



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

EXTENSIÓN PUJILÍ

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE

Proyecto de investigación presentado previo a la obtención del título de Licenciadas en Ciencias de la Educación Básica

AUTORAS:

Chano Tipantasig Wendy Abigail
Laguaquiza Lema Gabriela del Cisne

TUTOR:

MgS. Diego Fernando Jácome Segovia

PUJILÍ-ECUADOR

MARZO 2026

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Wendy Abigail Chano Tipantasig con cédula de ciudadanía No. 0504649864 y Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema con cédula de ciudadanía No. 1718484312 declaramos ser autoras del presente **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: “EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE”** siendo el MgS. Diego Fernando Jácome Segovia tutor del presente trabajo; y eximimos expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además, certificamos que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Pujilí, 18 de febrero del 2026



.....
Wendy Abigail Chano Tipantasig

C.C: 0504649864



.....
Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema

C.C: 1718484312

AVAL DEL TUTOR DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En calidad de Tutor del Proyecto de Investigación sobre el título:

“EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE”, de Wendy Abigail Chano Tipantasig; Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema, de la carrera Ciencias de Educación Básica, considero que dicho Informe Investigativo es merecedor del aval de aprobación al cumplir las normas técnicas, traducción y formatos previstos, así como también ha incorporado las observaciones y recomendaciones propuestas en la pre-defensa.

Pujilí, 18 de febrero del 2026



MgS. Jácome Segovia, Diego Fernando
C.C: 0502554082
TUTOR

CERTIFICACIÓN DE INFORME DE SIMILITUD

En mi calidad de Tutor del Proyecto de Investigación con el tema: “**EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE**”, de Wendy Abigail Chano Tipantasig; Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema, de la carrera de Educación Básica, remito la captura de pantalla del reporte del sistema de reconocimiento de texto Compilatio, con un porcentaje de coincidencias del %; y, expreso una vez más, mi conformidad en cuanto a la dirección del trabajo de titulación.



Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Pujilí, 12 de marzo del 2026

MgS. Jácome Segovia, Diego Fernando
C.C: 0502554082
TUTOR

AVAL DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, y, por la Extensión Pujilí; por cuanto, los postulantes: Wendy Abigail Chano Tipantasig; Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema con el título del Proyecto de Investigación “**EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE**”, ha considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de sustentación del trabajo de titulación.

Por lo antes expuesto, se autoriza grabar los archivos correspondientes en un CD, según la normativa institucional.

Pujilí, 12 de marzo del 2026

Para constancia firman:



PhD. Luis Gonzalo López Rodríguez
CC: 180170194-5
Lector 1 (Presidente)



Mgs. Mayra Verónica Riera Montenegro
CC: 050299230-8
Lector (Miembro)



M.A. Bolívar Ricardo Vaca Peñaherrera
CC: 050086756-9
Lector (Miembro)

AGRADECIMIENTO

Quiero empezar agradeciendo a la Virgen de Guadalupe, por su amor maternal, su protección y su guía espiritual durante toda mi trayectoria universitaria. A la Universidad Técnica de Cotopaxi, por abrirme las puertas y brindarme la formación académica necesaria para mi desarrollo profesional. A mis docentes por compartir sus conocimientos, orientación y experiencias, las cuales contribuyeron significativamente a mi formación académica y personal. A la Unidad Educativa "Alicia Marcuard de Yerovi", por permitirnos aplicar los instrumentos de esta investigación, facilitando así el desarrollo de nuestro trabajo de tesis. De igual manera, agradezco a mi tutora de prácticas la Lic. Wilma Caiza, por su acompañamiento y apoyo durante este proceso formativo. Para finalizar, agradezco a mis compañeros y amigos de la universidad, por el compañerismo y apoyo compartido durante este proceso.

WENDY CHANO

Este agradecimiento va destinado especialmente para mi amada hija y mi esposo quienes me han apoyado y han soportado mi ausencia en varios momentos para yo poder llegar a cumplir mi meta. A mi adorada madre quien nunca dudo de mi capacidad y me apoyo incondicionalmente durante todos estos años de estudio para que yo pueda culminar con éxito este proceso académico. A mi adorado padre quien con su ejemplo me enseñó que siempre debo luchar por mis sueños. A mis queridos hermanos por su apoyo incondicional, a mis familiares quienes han aportado con un granito de arena este largo camino. A mi querida Universidad Técnica de Cotopaxi por haberme formado y hacer de mí una profesional con ética y valores. Finalmente, a mis ángeles del cielo, quienes desde arriba han bendecido mi camino.

GABRIELA LAGUAQUIZA

DEDICATORIA

Con mucho cariño: A mi padre Edwin Chano, mi compañía e inspiración, por sus palabras de aliento y apoyo constante que me motivaron a cumplir mis metas. A mi ángel en el cielo, mi madre Mónica Tipantasig, quién a lo largo de este camino fue mi amparo y protección, dándome fuerzas para seguir adelante. A mi Familia, de manera especial a mis Abuelitos Sixto y Lourdes, mis tíos/as, primos y hermano, gracias por no dejarme sola, por sus consejos, su ayuda y cariño sincero. A Madely, mi prima hermana, por creer en mí incluso cuando yo dudaba. Que este logro te motive siempre a perseguir tus sueños. A Luis, el amor que me acompañó en este caminar, por brindarme su apoyo lleno de paciencia y comprensión y sobre todo por ser quien, con un "inténtalo" sembró en mí el valor de comenzar este sueño que hoy se vuelve realidad. Finalmente, a Dios, principio y fin de este propósito, porque sin el nada de esto habría sido posible, le agradezco por cada bendición, por la vida, la salud y la valentía que me ha brindado para llegar hasta aquí.

WENDY CHANO

DEDICATORIA

Este trabajo se lo dedico con mucho amor a las personas que han formado parte de este camino, de una u otra manera. A mi Amada hija Amy Shannel Viteri Laguaquiza la cual ha sido y siempre será mi más grande inspiración y mi motivo para salir adelante y llegar al éxito, por y para ella. A mi amado Esposo y compañero de vida Gandhi Viteri, por su amor incondicional y por ser mi soporte para poder cumplir mi objetivo, gracias por absolutamente todo amado mío. A mi Madre Lucrecia Lema por esforzarse día con día para poder pagar toda mi carrera universitaria; por siempre darme un consejo para seguir esforzándome y no decaer, y por poner toda su entera confianza en mí, este título también es suyo mamita, todo su esfuerzo valió la pena. A mi Padre Marcelo Laguaquiza, por estar conmigo en mis momentos buenos y malos por haber criado una mujer fuerte y valiente. Gracias por todo mi Marcelito, este logro también es gracias a usted. A mis Hermanos Richard y Jonathan Laguaquiza, por ser mis cómplices y estar conmigo siempre que los necesito los amo mucho. A mis queridas Tías Norma y Laura Laguaquiza gracias por haber estado para mí cuando más las necesite. A mis primas que más que mis primas las considero como mis hermanas Vanesa Carvajal, Karina Ortiz, Carla Arias y Karola Arias gracias por formar parte de mi vida y por su cariño sincero. A mi Suegra Silvia Jiménez y a mi Cuñado Dominick Jiménez, gracias porque siempre que he necesitado algo, sin duda han sabido brindarme una mano, por su cariño y su acogida. Y como no, a mis dos ángeles del cielo, mi Hermanita Gabriela Laguaquiza y mi Abuelito Tomás Laguaquiza gracias por guiarme y cuidarme desde arriba.

GABRIELA LAGUAQUIZA

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

EXTENSIÓN PUJILÍ

TÍTULO: “EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE”

Autor/es:

Chano Tipantasig Wendy Abigail

Laguaquiza Lema Gabriela del Cisne

RESUMEN

En el ámbito educativo actual se observa que varios estudiantes tienen dificultades para mantener la atención durante las clases, concentrarse en las actividades escolares y controlar adecuadamente sus emociones dentro del aula. Estas situaciones pueden influir en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y en el desempeño académico, especialmente en los primeros niveles de educación básica. La investigación se desarrolló desde el paradigma socio constructivista, utilizando un enfoque metodológico mixto que integró elementos cuantitativos y cualitativos para analizar la relación entre los ejercicios de mindfulness y el aprendizaje de los estudiantes. El estudio se planteó con un diseño no experimental, de tipo descriptivo y exploratorio, ya que se buscó observar y describir los cambios generados tras la aplicación de las actividades sin manipular las variables de estudio. La propuesta se aplicó durante diez días consecutivos con una muestra de 22 estudiantes. Para la recolección de la información se emplearon como técnicas la encuesta y la observación estructurada. Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario dirigido a los estudiantes y a la docente, ambos conformados por 10 ítems. La información analizada arrojó que el mindfulness impacta de manera positiva en los estudiantes, los ayuda a mejorar la atención y concentración. Además, se encontró que el desempeño de estos se ve influenciado por factores emocional y académicos como la distracción, la motivación, la participación y la regulación emocional. Se concluye que la aplicación continua de ejercicios de mindfulness coadyuva en el desarrollo de la autorregulación emocional y la concentración académica, lo cual, se ve reflejado en una mayor permanencia en la tarea, participación y disposición para seguir las indicaciones del docente dentro del aula.

Palabras clave: Mindfulness, Atención, Concentración, Autorregulación Emocional, Aprendizaje Significativo.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

TITLE: " MINDFULNESS EXERCISES FOR LEARNING"

Authors:

Chano Tipantasig Wendy Abigail
Laguaquiza Lema Gabriela del Cisne

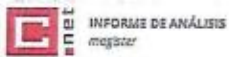
ABSTRACT

In today's educational environment, it has been observed that many students have difficulty maintaining attention during classes, concentrating on school activities, and adequately controlling their emotions in the classroom. These situations can influence the development of learning processes and academic performance, especially in the early stages of basic education. The research was developed from a social constructivist paradigm, using a mixed methodological approach that integrated quantitative and qualitative elements to analyze the relationship between mindfulness exercises and student learning. The study was designed as a non-experimental, descriptive, and exploratory study, as it sought to observe and describe the changes generated after the application of the activities without manipulating the study variables. The proposal was applied for ten consecutive days with a sample of 22 students. Surveys and structured observation were used as techniques for data collection. The instruments used were a questionnaire for students and for the teacher, both consisting of 10 items. The information analyzed showed that mindfulness has a positive impact on students, helping them to improve their attention and concentration. In addition, it was found that their performance is influenced by emotional and academic factors such as distraction, motivation, participation, and emotional regulation. It is concluded that the continuous application of mindfulness exercises contributes to the development of emotional self-regulation and academic concentration, which is reflected in greater task persistence, participation, and willingness to follow the teacher's instructions in the classroom.

Keywords: Mindfulness, Attention, Concentration, Emotional Self-Regulation, meaningful learning.

CERTIFICACIÓN DE INFORME DE SIMILITUD

En mi calidad de Tutor del Proyecto de Investigación con el tema: "EJERCICIOS DE MINDFULNESS PARA EL APRENDIZAJE", de Wendy Abigail Chano Tipantasig; Gabriela del Cisne Laguaquiza Lema, de la carrera de Educación Básica, remito la captura de pantalla del reporte del sistema de reconocimiento de texto Compilatio, con un porcentaje de coincidencias del 6 %; y, expreso una vez más, mi conformidad en cuanto a la dirección del trabajo de titulación.



INFORME FINAL CHANO Y LAGUAQUIZA

6%
Textos sospechosos

- 6% Similitudes
 - 1% similitud entre comillas
 - 5% entre las fuentes mencionadas
- 0% Idiomas no reconocidos
- 5% Textos potencialmente generados por IA

Nombre del documento: informe gaby 1.pdf
ID del documento: 69c27f7f90b8ddc94802d0575fc40bb6a002a18
Tamaño del documento original: 2.21 MB

Depositar: USER USER
Fecha de depósito: 29/1/2026
Tipo de carga: interface
Fecha de fin de análisis: 29/1/2026

Número de palabras: 15.846
Número de caracteres: 104.978

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Pujilí, 12 de marzo del 2026

MgS. Jácome Segovia, Diego Fernando
C.C: 0502554082
TUTOR

ÍNDICE

DECLARACIÓN DE AUTORÍA.....	2
AVAL DEL TUTOR DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	3
AVAL DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN	5
<i>AGRADECIMIENTO</i>	6
<i>DEDICATORIA</i>	7
<i>DEDICATORIA</i>	8
ÍNDICE	12
INDICE DE TABLAS	15
INDICE DE FIGURAS.....	16
1. INFORMACIÓN GENERAL.....	17
CAPITULO I	18
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1.1. Contextualización del Problema.....	18
1.1. Justificación.....	27
1.4. Objetivos	28
<i>1.4.1. General</i>	28
<i>1.4.2. Específicos</i>	28
CAPITULO II	29
MARCO TEÓRICO	29
2.1. Antecedentes	29
2.2. Enfoque pedagógico: Socio-Constructivismo.....	30
2.3. Mindfulness.....	31
<i>2.3.1. Origen y evolución de mindfulness</i>	31
<i>2.3.2. Conceptualizaciones del mindfulness</i>	32
2.4. Modelos Teóricos del Mindfulness	36
<i>2.4.1. Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)</i>	36
<i>2.4.2. Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)</i>	37
<i>2.4.3. Dialectical Behavior Therapy (DBT)</i>	37
<i>2.4.4. Acceptance and Commitment (ACT)</i>	38
<i>2.4.5. Brief Relational Therapy (BRT)</i>	38
2.5. Mindfulness en el ámbito educativo.....	38

2.5.1. <i>Inclusión del mindfulness en educación</i>	38
2.5.2. <i>Beneficios cognitivos del mindfulness</i>	39
2.5.3. <i>Beneficios socioemocionales del mindfulness</i>	39
2.5.4. <i>Programas de intervención</i>	40
2.6. Mindfulness y aprendizaje	41
2.6.1. <i>Bases neuropsicológicas</i>	41
2.6.2. <i>Impacto Cognitivo del Mindfulness</i>	41
CAPITULO III	42
MARCO METODOLÓGICO	42
3.1. Enfoque de la investigación	42
3.2. Investigación cualitativa.....	42
3.3. Investigación cuantitativa.....	42
3.4. Diseño de la investigación	42
3.5. Tipo de investigación	43
3.5.1. <i>Descriptiva</i>	43
3.5.2. <i>Exploratoria</i>	43
3.6. Métodos.....	43
3.6.1. <i>Método deductivo</i>	43
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	44
3.7.1. <i>Técnicas</i>	44
3.7.2. <i>Instrumentos</i>	44
3.8. Población y Muestra.....	45
3.8.1. <i>Población</i>	45
3.8.2. <i>Muestra</i>	45
3.9. Recopilación y procesamiento de la información	46
3.9.1. <i>Recopilación</i>	46
3.9.2. <i>Procesamiento de datos</i>	47
3.10. Matriz de Operacionalización de las Variables.....	47
CAPITULO IV	48
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	48
4.1. Factores emocionales y académicos que interfieren en la atención y concentración de los estudiantes de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi.....	48
4.1.1. Factores emocionales.....	48
5.1.2. Factores académicos	52

5.2. Interpretación de los resultados obtenidos sobre la aplicación del mindfulness en la autorregulación emocional y su efecto en la concentración académica	58
5.2.1. Ejercicios de mindfulness	58
5.2.2. Ficha de observación	70
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	; Error! Marcador no definido.
Anexo 1. Matriz causa-efecto	; Error! Marcador no definido.
Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables	; Error! Marcador no definido.
Anexo 3. Actividades y sistema de tareas.....	; Error! Marcador no definido.
Anexo 4. Cuestionario	; Error! Marcador no definido.
Anexo 5. Ficha de observación.....	; Error! Marcador no definido.
Anexo 6. Aplicación de ejercicios de mindfulness a los estudiantes.....	; Error! Marcador no definido.

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Autorregulación emocional.....	48
Tabla 2. Relajación	49
Tabla 3. Motivación de los estudiantes.....	50
Tabla 4. Distracción emocional	51
Tabla 5. Atención sostenida.....	52
Tabla 6. Participación	53
Tabla 7. Comprensión.....	53
Tabla 8. Memoria.....	54
Tabla 9. Concentración	57
Tabla 10. Día 1 Martín y su monito.....	59
Tabla 11. Día 2 Mi tortuga feliz.....	60
Tabla 12. Día 3 Dedo con dedo respiramos	61
Tabla 13. Día 4 Soy un bebé.....	62
Tabla 14. Día 5 Shop, salta y camina.....	63
Tabla 15. Día 6 Ya alto espalda con espalda	64
Tabla 16. Día 7 Barco	65
Tabla 17. Día 8 Colores y garabatos Minful.....	66
Tabla 18. Caminar Minful.....	67
Tabla 19. Día 10 Ruido de tacto	68

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Autorregulación emocional	48
Figura 2. Relajación	49
Figura 3. Motivación de los estudiantes	50
Figura 4. Distracción emocional	51
Figura 5. Atención sostenida.....	52
Figura 6. Participación	53
Figura 7. Comprensión.....	54
Figura 8. Memoria	55
Figura 9. Seguimiento de instrucciones	56
Figura 10. Concentración.....	58
Figura 11. Día 1 Martín y su monito.....	59
Figura 12. Día 2 Mi tortuga feliz	60
Figura 13. Dedo con dedo respiramos	61
Figura 14. Día 4 Soy un bebé.....	62
Figura 15. Día 5 Shop, salta y camina	63
Figura 16. Día 6 Ya alto espalda con espalda.....	64
Figura 17. Día 7 Barco.....	65
Figura 18. Día 8 Colores y garabatos Minful	66
Figura 19. Caminar Minful	67
Figura 20. Día 10 Rueda de tacto.....	68

1. INFORMACIÓN GENERAL

Título del proyecto: “Ejercicios de mindfulness para el aprendizaje”.

Fecha de inicio: Octubre 2025

Fecha de finalización: Marzo 2026

Lugar de ejecución: El desarrollo del proyecto de investigación se realizó en la Unidad Educativa “Alicia Marcuard de Yerovi”, ubicada en la parroquia San Miguel, Cantón Salcedo, Provincia de Cotopaxi.

Entidad Académica que auspicia: Extensión Pujilí.

Carrera que auspicia: Educación Básica

Proyecto de investigación vinculado: No

Equipo de trabajo:

Tutor de Titulación: MgS. Jácome Segovia Diego Fernando.

Investigadoras:

Chano Tipantasig Wendy Abigail.

Laguaquiza Lema Gabriela Del Cisne.

Área de Conocimiento:

Educación

Línea de investigación:

Educación y comunicación para el desarrollo humano y social.

Sub líneas de investigación de la Extensión:

Prácticas pedagógicas, curriculares e inclusivas en las áreas de conocimiento.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Contextualización del Problema

En los últimos años, numerosas instituciones educativas han venido registrando un aumento significativo de dificultades vinculadas con la atención, la concentración, la regulación emocional y el manejo del estrés en estudiantes de distintos niveles académicos (Jinjing et al., 2025). Estas problemáticas se relacionan tanto con el ritmo acelerado de la vida contemporánea como con las crecientes demandas académicas, tecnológicas y personales, propias del contexto social actual (Benavides & Benavides, 2021). La presión por responder con rapidez y eficiencia genera tensiones que repercuten directamente en el bienestar cognitivo y emocional del estudiantado, quienes deben adaptarse a dinámicas que no siempre respetan los procesos naturales de aprendizaje y desarrollo.

En ese sentido, es importante incorporar prácticas orientadas a fomentar la atención plena, la regulación emocional y el bienestar general de los estudiantes, de modo que se favorezca un aprendizaje significativo (Lascano et al., 2025). Para ello, educar debe ser entendido de una manera diferente, no como una transmisión de conocimientos. Sin embargo, en la actualidad aún predomina este enfoque, lo que se refleja en estudiantes que presentan dificultades para mantener la concentración, gestionar sus emociones y encontrar motivación para participar en las actividades del aula (Gómez, 2025). Lo anterior se debe, en gran medida, a la aplicación de metodologías tradicionales que relegan el componente socioemocional y dan prioridad a la memorización, así como, la ejecución mecánica de actividades y tareas; afectando directamente el rendimiento académico del estudiante (Borja & Velasco, 2025). De allí que, los estudiantes no muestren interés, sientan ansiedad cuando tienen evaluaciones y no participen en clases, impactando de manera negativa en su aprendizaje.

Si bien existen estrategias destinadas a fortalecer la concentración y el manejo emocional, no siempre se aplican de forma sistemática. En este sentido, el mindfulness, entendido como la práctica intencional de dirigir la atención al presente con apertura y sin juicio, ofrece herramientas que han mostrado efectos positivos en la estabilidad emocional (Mendoza et al., 2025), la reducción del estrés académico (Farfán et al., 2023) y la disposición hacia el aprendizaje (Mercedes & Ruíz, 2024). No obstante, su implementación en contextos escolares continúa siendo limitada. Entre las causas, se encuentran el desconocimiento docente,

la falta de capacitación, la ausencia de programas estructurados y la escasez de recursos (Ober et al., 2025). Dicha limitación, afecta el aprendizaje actual de los estudiantes, puesto que, no se implementan las estrategias pedagógicas adecuadas donde se considere el componente emocional, el cual, es un factor que influye en el desempeño del estudiante.

Los estudiantes de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi presentan estas limitaciones, las cuales afectan su capacidad de concentración en el aula y el adecuado desarrollo de las actividades académicas. Según refieren los docentes de la institución, dichas dificultades indican negativamente en la comprensión de los contenidos, el trabajo en equipo y en el cumplimiento oportuno de las tareas. En ese sentido, es fundamental considerar estrategias pedagógicas que incluyan ejercicios de *mindfulness* para el manejo de la parte emocional del estudiante.

La evidencia científica señala la necesidad de adoptar estrategias pedagógicas innovadoras que incorporen la atención plena dentro del proceso educativo, con el fin de construir entornos de aprendizaje más calmados, conscientes y efectivos. Desde esta perspectiva, el *mindfulness*, según Lacárcel (2019), se concibe como “un estado de conciencia, atención y memoria en el que el practicante lleva a cabo distintos procesos cognitivos” (p. 93).

A partir de ello, la aplicación del *mindfulness* se presenta como una alternativa pertinente dentro del contexto educativo, dado que puede integrarse a la dinámica escolar sin requerir recursos complejos ni de elevados costos y, además puede ser adaptado a diferentes edades y contextos institucionales. La incorporación de esta práctica en el aula favorece el desarrollo de la atención, contribuye a disminuir estados de tensión emocional, incrementa la disposición para participar en las actividades académicas y fortalece habilidades socioemocionales fundamentales para un proceso de aprendizaje más consciente y equilibrado (Moya et al., 2025).

A nivel mundial, los sistemas educativos enfrentan múltiples condiciones que dificultan un aprendizaje pleno. Diversos estudios coinciden en que prácticas pedagógicas inadecuadas, presiones académicas tempranas y factores emocionales están afectando el desarrollo escolar.

Vygotskaya (2023) señala que, “Los deberes repetitivos, como copias y planas en la educación primaria, no favorecen el desarrollo de habilidades metacognitivas; por el contrario, provocan fatiga mental al exigir atención sostenida sin propósito pedagógico claramente definido” (pág.52). En consecuencia, este tipo de enfoque resulta poco formativo y contribuye

al incremento del cansancio en el estudiantado. Con el tiempo, los niños pueden asociar el estudio con una obligación tediosa o incluso un castigo, lo que afecta negativamente su motivación y su disposición hacia el aprendizaje.

A esto, se suma el estrés escolar, el cual, impacta negativamente el aprendizaje de los estudiantes. Según Parker et al., (2023) reportan que el 45% de estudiantes entre 8 y 10 años presentan síntomas asociados a la presión de exámenes estandarizados, especialmente, en contextos educativos altamente competitivos (China, India, EE.UU.) (p. 120). En este sentido, el proceso de evaluaciones estandarizadas está generando efectos negativos en la salud mental de los estudiantes más jóvenes, ya que estas pruebas rara vez reconocen las fortalezas individuales de cada alumno. Como resultado, los niños que no alcanzan calificaciones altas pueden experimentar un deterioro en su autoestima.

Por otro lado, la parte emocional en el ámbito educativo ha experimentado deterioros. Liu et al., (2022) mencionan que tres de cada diez docentes en escuelas urbanas de América Latina han notado un gran incremento en la agresividad entre estudiantes esto podría estar vinculado a la pandemia, lo cual, se refleja en dificultades para el manejo emocional. Se evidencia una notable ausencia de estrategias dentro del aula para la gestión de las emociones, lo que genera ambientes escolares conflictivos que dificultan el aprendizaje, al impactar negativamente en el bienestar emocional de los estudiantes y limitar la creación de un clima propicio para su desarrollo educativo.

Aunado a esto, se incorporan factores externos a la escuela, como es el caso del elevado uso de pantallas. Ribner et al. (2024) encontraron que "Los niños de 6 a 9 años expuestos a más de 2 horas diarias de pantallas muestran un 50% más de dificultades para mantener la atención en clases". De esta manera, el uso intensivo de recursos tecnológicos fuera de la escuela está dificultando que los estudiantes mantengan la concentración durante las clases. Lo anterior, se debe, en gran medida, a que las pantallas proporcionan estímulos rápidos y constantes, haciendo que el ritmo escolar les resulte más lento o incluso aburrido.

En el mismo orden de ideas, la sobrecarga de tareas constituye otro problema que afecta de manera directa al bienestar y desempeño de los estudiantes. Un estudio realizado en España encontró que más de la mitad de los estudiantes entre tercero y quinto grado experimentan dolores de cabeza o dificultades para dormir debido a una sobrecarga de tareas escolares, siendo más común en instituciones en donde se siguen practicando métodos de enseñanza

tradicionales (García-Ortega et al., 2021). En consecuencia, la excesiva carga de tareas escolares está afectando la salud física y mental de los estudiantes, ya que disponen de muy poco tiempo para jugar o descansar. Esta reducción de espacios de recreación y reposo genera un déficit en su desarrollo emocional, un aspecto esencial durante su etapa de crecimiento.

Otro factor que genera consecuencias negativas es la presión por las calificaciones. Tanaka et al., (2022) indican que "El 35% de los niños de 7 a 9 años en Corea del Sur y Japón muestran ansiedad anticipatoria por pruebas, vinculada a la presión por rankings escolares". Por ende, los sistemas educativos que se enfocan exclusivamente en las calificaciones están generando altos niveles de ansiedad en los estudiantes, llevando a que los niños desarrollen la idea de que su valor personal depende únicamente de una nota.

Asimismo, los hábitos de sueño también juegan un rol importante. De acuerdo con Astill et al., (2024) "Los estudiantes con menos de 8 horas de sueño tienen 3 veces más probabilidades de mostrar agresividad física o verbal en el aula". Es evidente que no descansar adecuadamente se asocia con problemas de conducta en el ámbito escolar, puesto que, dormir menos de lo necesario afecta de manera significativa la memoria, la atención y la capacidad para resolver problemas. Otro factor importante dentro del proceso de aprendizaje son los espacios educativos, debido a los esquemas tradicionales que siguen implementando, donde la presión del tiempo y comparar a los estudiantes impacta la atención, principalmente, a aquellos que aprenden de manera diferente (García y Fernández, 2024).

Es por ello por lo que, en los últimos años el uso de ejercicios de mindfulness ha sido considerado como estrategia para solventar todos estos problemas mencionados previamente, comprobándose científicamente que ha dado resultados positivos en los estudiantes, ayuda a disminuir la ansiedad, mejora la concentración y los motiva a estudiar (Sánchez, 2022).

A continuación, se presentan investigaciones destacadas que evidencian los beneficios del mindfulness en los entornos educativos:

Un estudio realizado por Das et al., (2025) basado en una revisión sistemática que "incluyó un total de 18 estudios publicados en revistas internacionales revisadas por pares entre 2020 y 2024" (p.1), encontraron que, "las técnicas de mindfulness han reducido el estrés, han ayudado con la regulación emocional, han aliviado la ansiedad y han mejorado las funciones cognitivas y el éxito académico en los estudiantes" (p.19). Así, el mindfulness constituye una herramienta pedagógica con potencial para transformar la experiencia escolar, al favorecer

condiciones más equilibradas y propicias para el rendimiento académico y el crecimiento personal.

En España, una investigación llevada a cabo por Mauriz-Turrado y Fernandez-Rio, (2023), analizaron la influencia de un programa de mindfulness en un grupo de 17 estudiantes de 2º E.S.O de 13 a 15 años. Los hallazgos señalan mejoras en las relaciones entre estudiantes, un mayor estado de relajación, bienestar emocional, aumento en la capacidad de atención, concentración y conciencia plena en diversas actividades. Los programas de mindfulness además de ser útiles son necesarios dentro del contexto escolar, puesto que, estas prácticas favorecen aspectos claves del bienestar estudiantil y, por otro lado, no solo funciona a nivel individual, sino que tienen viabilidad institucional, es decir, se pueden integrar sin generar rechazo y con resultados apreciados por los actores escolares.

En concordancia con lo anterior, en España Fernández-Miranda (2024) llevó a cabo un estudio en el cual demuestra que la incorporación del mindfulness en la educación primaria favorece de manera significativa el desarrollo de la competencia emocional. “Un estudio longitudinal en estudiantes de 5 grado de un colegio de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, de Castilla La-Mancha, con un grupo de 26 estudiantes heterogéneos de cuyo nivel socioeconómico familiar es medio evidenció que la práctica constante de mindfulness ayuda a los niños a conocerse mejor, regular sus emociones y fortalecer su bienestar personal a lo largo del año escolar”. Estos hallazgos, destacan que incluir espacios de introspección dentro del currículo complementa los aprendizajes académicos y también resulta fundamental para el crecimiento emocional de los estudiantes. Lo anterior, que es importante avanzar hacia prácticas educativas que incluyan momentos de autoconsciencia y regulación emocional; como una oportunidad para transformar la experiencia escolar y promover un bienestar duradero en los estudiantes.

En Estados Unidos, una intervención en escolares basada en atención plena evaluada dentro de un análisis que incluyó 77 estudios y una muestra total de 12358 estudiantes distribuidos en cinco continentes arrojó un aumento en el comportamiento social, la resiliencia, la función ejecutiva, la atención y atención plena y, por otro lado, se apreció una disminución de la ansiedad, los problemas de atención/conductas de TDAH y las conductas (Phan et al., 2022). Así, se comprueba de nuevo que la inclusión del mindfulness como estrategia en el aula de clases, impacta positivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.

En los últimos años, estudios alertan sobre problemáticas que están afectando al proceso de aprendizaje en la región, particularmente, en América Latina, el sistema educativo enfrenta varios desafíos dentro de las aulas, entre ellos: altos niveles de deserción escolar, estrés asociado a las tareas, una carga curricular excesiva que dificulta el aprendizaje efectivo, y una atención insuficiente al bienestar emocional de los estudiantes. CEPAL (2021). Frente a lo mencionado, estas problemáticas afectan directamente el desarrollo integral del aprendizaje en los estudiantes, además, reflejan un modelo educativo enfocado en la acumulación de contenidos.

Estudios de expertos en salud mental concuerdan que la ansiedad es uno de los factores más destacados que inciden en el proceso de aprendizaje. “A nivel cognitivo, cuando la ansiedad se vuelve excesiva, puede generar dificultades en la concentración, ya que la mente se ve invadida por preocupaciones constantes” (Veliz, 2024). En este sentido, el estudiante al experimentar altos niveles de ansiedad da paso a una gran cantidad de preocupaciones en su mente, lo cual, limita el desarrollo del enfoque cognitivo necesarios para el aprendizaje.

Del mismo modo, el estrés, ansiedad y desconcentración son problemas comunes entre los estudiantes de educación media y superior por lo que, esta situación perjudica en su proceso académico y sus relaciones sociales (Moles, 2024). Esto demuestra que, la situación que atraviesan los alumnos tiene consecuencias en su etapa educativa y también en las relaciones sociales, lo que causa aislamiento, problemas para comunicarse y problemas interpersonales.

Por otro lado, el manejo emocional es fundamental en el desempeño académico de los alumnos puesto que, “Si el estudiante no logra controlar sus emociones durante el proceso de aprendizaje, puede tener dificultades para comprender y retener la información” (Jacome Achi et al., 2024, p. 7). Entonces, al no tener control emocional se ve perjudicado el desarrollo del aprendizaje, ya que, durante este proceso las emociones juegan un papel fundamental, motivo por el cual, deben ser reguladas para que los conocimientos adquiridos por parte del estudiante sean significativos y sostenidos.

Un estudio realizado en el contexto de América Latina y el Caribe menciona que "uno de cada dos estudiantes reporta conductas, emociones o sentimientos de empatía en el contexto escolar" y "tres de cada cuatro se perciben capaces de gestionar sus emociones y comportamientos en el ámbito escolar" gracias a la autorregulación enfrentan dificultades para regular sus emociones y mantener un estado de ánimo positivo “(UNESCO 2024). Sin

embargo, aún existe un porcentaje importante que tienen problemas para autorregular sus emociones. Esta falta de control emocional puede afectar negativamente su bienestar y su aprendizaje, generando un ambiente escolar menos positivo.

De la misma manera, Muñoz Alcívar et al. (2025) explican que “una autoestima baja repercute en el deficiente desempeño académico de los alumnos, manifestándose en poca motivación, falta de organización y escaso tiempo dedicado al estudio” (p. 1590). Ante lo expuesto, la baja autoestima en los alumnos es un problema radical en la educación, porque afecta en la actitud y en el estado emocional del estudiante. Esta situación genera desmotivación, disminuye el interés por adquirir nuevos conocimientos y limita su desempeño escolar.

La atención plena del estudiante hoy en día es un desafío constante en el aula de clase. Como asegura Martínez & Pérez (2020) que el déficit de atención limita la capacidad de mantenerse concentrado en las tareas escolares provocando un bajo desempeño escolar y dificultades para concluir trabajos y responsabilidades académicas. En este contexto, la escasez de atención impide que el estudiante desarrolle la habilidad de concentración, el cual, genera dificultad para seguir instrucciones y resolver tareas, además, puede causar sentimientos de frustración y desinterés por la vida escolar.

En el ámbito educativo, “uno de los factores más comunes que dificultan el aprendizaje en el aula es la falta de concentración, ya que obstaculiza la adecuada comprensión de los contenidos y reduce la implicación activa del alumno”. (Vargas & Molina, 2021, p. 45). Queda claro, entonces, que la atención sostenida es indispensable para que el estudiante pueda comprender adecuadamente los contenidos. Cuando esta se ve interrumpida, es común que se pierdan detalles relevantes de la explicación, lo que dificulta establecer relaciones entre los conceptos y limita el desarrollo de habilidades de análisis y pensamiento crítico.

Investigaciones en este campo señalan que, el aprendizaje de los estudiantes se ve afectado por factores como el estrés, no saber cómo regular las emociones, una valoración negativa de sí mismo, así como, dificultades para mantener la atención en las clases o actividades a desarrollar. Por tal motivo, la incorporación de prácticas pedagógicas se vuelve indispensable para dar solución a estos problemas. De allí que, el mindfulness surge como una alternativa para ir solventando las dificultades mencionadas. A partir de ello, cobra importancia el análisis de la evidencia científica que respalda su aplicación en el ámbito educativo.

Por ello, se presentan a continuación investigaciones que corroboran los beneficios descritos.

En México, Gil y Ferriol (2025), evaluaron el efecto de un programa de mindfulness en el estrés y rendimiento de alumnos de tercer grado, en una muestra de 15 alumnos en edades comprendidas entre 8 y 10 años. Para tal efecto, aplicaron “el cuestionario COMSE, que identifica afectaciones al bienestar emocional, y la EEAPI, que mide el estrés académico percibido en la infancia” (p.403). Los hallazgos evidenciaron una disminución en los niveles de estrés académico, pasando de una media inicial de 26.27 a 17.07, junto con un aumento del rendimiento escolar, de 8.79 a 9.53. Comprobándose que usar mindfulness en el ámbito educativo logra disminuir el estrés y favorecer el desempeño académico, convirtiéndose en una estrategia valiosa para la educación primaria.

En Argentina, Ramos et al., (2024), examinaron cómo un programa de mindfulness influye en tres capacidades cognitivas: la atención selectiva, la atención sostenida y el control inhibitorio en niños de 9 a 11 años. Para ello, se aplicó el programa *Tranquilos y atentos como una rana* a un grupo de 114 estudiantes. Antes y después de la intervención, los participantes fueron evaluados mediante pruebas diseñadas para medir específicamente las funciones atencionales. Los autores encontraron que los ejercicios de mindfulness impactan la atención selectiva.

En Perú, Mercedes y Ruiz (2024), llevaron a cabo una revisión sistemática sobre el mindfulness en la educación, en bases de datos como Scopus, Ebsco, SciELO, Science Direct y Redalyc. Los 13 artículos seleccionados arrojaron que, el mindfulness tiene un impacto positivo considerable en el aprendizaje, reduce el estrés, la ansiedad en los estudiantes y, con ello, se fortalece un espacio de aprendizaje más eficaz, orientado a una educación de calidad.

En concordancia con lo anterior, se encuentra la investigación de Bellido et al., (2023), en Perú, cuyo estudio tuvo como propósito evaluar la contribución del mindfulness en la prevención del estrés académico en estudiantes de educación superior. Los resultados mostraron que, antes del programa, la mayoría de los estudiantes presentaba niveles frecuentes de estrés académico; en cambio, después de la intervención, predominó la categoría “rara vez”, evidenciando una notable reducción del estrés. El análisis estadístico confirmó un cambio significativo ($Z = -4.625$; $p < 0.05$), concluyendo que el programa de mindfulness tuvo un efecto positivo en la disminución del estrés académico.

Por otro lado, en Paraguay, una investigación evaluó el impacto del mindfulness en 66 estudiantes y observaron una disminución del estrés y la ansiedad. Se observó menor tensión emocional y mayor concentración y claridad mental, lo que tiene un aporte positivo en el rendimiento y bienestar de los estudiantes (Bonastre, 2023).

Todas las investigaciones revisadas, mencionan que, los ejercicios del mindfulness son eficaces para abordar el estrés en los estudiantes y, a su vez, fortalecen el proceso de aprendizaje.

En la Unidad Educativa “Alicia Marcuard de Yerovi” ubicada en la ciudad de Salcedo provincia de Cotopaxi, específicamente en el tercer grado EGB paralelo “B” se ha identificado un problema en el que afecta principalmente el aprendizaje de los estudiantes. Los alumnos presentan dificultades para mantener atención plena durante el desarrollo de las actividades pedagógicas. Esta situación se refleja en la distracción constante, poca concentración en las tareas propuestas y dificultad para seguir instrucciones, lo cual, puede afectar al proceso y desarrollo de aprendizaje.

Cuando los estudiantes se enfrentan a evaluaciones o tareas complejas, esto les provoca ansiedad intensa que les impide concentrarse y rendir al máximo. Además, la falta de control emocional los lleva a tomar decisiones impulsivas, como abandonar ejercicios al primer obstáculo que se le presente o responder exámenes sin reflexionar lo suficiente. Este comportamiento no solo se ve afectado en sus calificaciones, sino que también provoca desmotivación en el estudiante.

De la misma manera, se ha observado que una parte de estudiantes presentan problemas de estrés y frustración al momento de no lograr resolver determinadas actividades o problemas planteados en clase, incluso puede afectar en el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas en la vida cotidiana. Además, se percibe una limitada motivación para participar en el aula lo cual incide en el interés por el aprendizaje

Frente a esta realidad, es fundamental implementar estrategias pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento de la atención plena y la autorregulación de los estudiantes, con el propósito de favorecer un ambiente de aprendizaje más participativo y motivador. En este contexto, el mindfulness se presenta como una alternativa efectiva para romper este ciclo negativo, por ello, la siguiente investigación busca responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo se fomentan los ejercicios de mindfulness para el mejoramiento del aprendizaje de los

estudiantes de 3er grado en la Unidad Educativa "Alicia Marcuard de Yerovi" durante el año lectivo 2025-2026?

1.1. Justificación

La presente investigación parte de la necesidad de comprender cómo la práctica del *mindfulness* puede incidir en la autorregulación emocional y, en consecuencia, en el aprendizaje de los estudiantes. En contextos escolares donde predominan el estrés, la ansiedad y la sobrecarga académica, es imprescindible identificar estrategias que promuevan el bienestar integral de los estudiantes. Tal como lo reflejan todas las investigaciones científicas mencionadas previamente, el *mindfulness* se ha consolidado como una herramienta eficaz para enfrentar demandas emocionales frecuentes en la vida estudiantil. Desde esta perspectiva, analizar su aplicación dentro del aula es importante, ya que permite fortalecer la capacidad de gestión emocional favorece la concentración, la atención, la estabilidad afectiva y la participación de los estudiantes.

Al concluir la aplicación de los ejercicios de *mindfulness*, se entregará al docente del aula la guía utilizada como referencia durante el desarrollo de las actividades, con el propósito de que pueda continuar implementando los demás ejercicios que esta contiene. De esta manera, los docentes dispondrán de un conjunto de prácticas que pueden integrarse como estrategias pedagógicas dentro de sus clases. Estas actividades contribuyen a que los estudiantes desarrollen habilidades para manejar el estrés y la ansiedad, favoreciendo además la concentración durante las clases y en la realización de sus tareas. Asimismo, la práctica de estos ejercicios promueve una mejor gestión de las emociones, lo que permite que los estudiantes afronten sus experiencias académicas de manera más equilibrada y positiva dentro de su proceso de aprendizaje. (Chen et al., 2023).

La presente investigación busca aportar al fortalecimiento del entorno escolar, promoviendo relaciones más respetuosas y un ambiente de convivencia positiva entre los miembros de la comunidad educativa. La aplicación de ejercicios de *mindfulness* se ha relacionado con una disminución de conductas negativas y con el desarrollo de actitudes empáticas en el aula, tanto en estudiantes como en docentes (Castillo & Ruiz Crespín, 2024).

Los estudiantes serán los beneficiarios directos, puesto que, aprenderán a regular sus emociones y mejorar la concentración con los ejercicios de *mindfulness*. Por otro lado, los docentes se beneficiarán indirectamente, ya que contarán con una nueva herramienta para incorporar en sus clases.

Este proyecto es viable debido a que cuenta con el apoyo de las autoridades de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi, así como, con los docentes y estudiantes. Asimismo, el costo del estudio será cubierto por las investigadoras, garantizando el cumplimiento de las actividades planificadas.

La atención plena o mindfulness es una herramienta fundamental dentro del ámbito educativo, facilitando los procesos cognitivos y emocionales que está relacionados de forma directa con el aprendizaje. De allí que, su incorporación en contextos formativos coadyuva en la concentración, la autorregulación y la disposición consciente del estudiante en las actividades del aula y frente a las tareas; lo cual, se ve reflejado en un aprendizaje significativo.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Analizar la aplicación de ejercicios de mindfulness y su relación con el aprendizaje en los estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi, parroquia San Miguel, cantón Salcedo, durante el año lectivo 2025-2026.

1.4.2. Específicos

- Identificar los principales aportes teóricos relacionados con el mindfulness, la autorregulación emocional y la concentración, y su relación con el aprendizaje escolar.
- Examinar los factores emocionales y académicos que interfieren en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi.
- Interpretar los resultados obtenidos sobre la aplicación del mindfulness en el aprendizaje y su efecto en la concentración académica.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

En los últimos años, el mindfulness ha sido incorporado en el ámbito educativo debido a su contribución al desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. Diversas investigaciones han demostrado que las prácticas de atención plena favorecen la concentración, la autorregulación y el bienestar emocional, factores que inciden positivamente en los procesos de aprendizaje.

Uno de los pioneros en el estudio del mindfulness es Jon Kabat-Zinn, quien definió esta práctica como la capacidad de prestar atención al momento presente de manera consciente y sin emitir juicios. A partir de sus investigaciones desarrolló el programa Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR), el cual ha demostrado beneficios en la reducción del estrés y en la mejora del bienestar psicológico. Estos resultados han permitido trasladar sus aplicaciones al campo educativo, donde se ha evidenciado que la atención plena contribuye al desarrollo de habilidades de concentración y autorregulación en los estudiantes (Heredia et al., 2017).

Otro aporte significativo proviene de Ellen Langer, quien abordó el concepto de mindfulness desde la psicología cognitiva. Según la autora, la atención consciente permite a las personas percibir la realidad desde múltiples perspectivas, evitando respuestas automáticas o rígidas frente a las experiencias cotidianas. En sus investigaciones señala que el desarrollo de la conciencia plena favorece habilidades cognitivas como la creatividad, la flexibilidad mental y la apertura al aprendizaje, aspectos que resultan relevantes en los procesos educativos y en la construcción del conocimiento (Langer, 1989).

En el ámbito académico, uno de los modelos conceptuales más influyentes sobre mindfulness fue propuesto por Bishop et al. (2004). Estos autores plantean que el mindfulness implica dos componentes fundamentales. El primero se relaciona con la autorregulación de la atención, que permite mantener la conciencia en la experiencia inmediata. El segundo componente se refiere a la actitud de apertura, curiosidad y aceptación frente a los pensamientos, emociones y sensaciones. Este modelo teórico permitió comprender con mayor

claridad los mecanismos psicológicos que explican los efectos del mindfulness y facilitó su estudio dentro de diferentes campos, incluido el educativo.

Por otra parte, Brown y Ryan (2003) analizaron la relación entre mindfulness y bienestar psicológico. En su investigación desarrollaron la Mindful Attention Awareness Scale (MAAS), instrumento que permite evaluar el nivel de atención plena en las personas. Sus resultados evidenciaron que quienes presentan mayores niveles de mindfulness muestran mayor equilibrio emocional, claridad cognitiva y bienestar general. Estas condiciones influyen positivamente en la capacidad de concentración y en el desempeño en actividades que requieren atención sostenida, como las relacionadas con el aprendizaje.

Finalmente, Davidson, Kabat-Zinn et al., (2003) exploraron los efectos de la meditación mindfulness desde una perspectiva neurocientífica. Mediante estudios experimentales identificaron cambios en la actividad cerebral asociados con emociones positivas y con la regulación emocional en personas que practicaban meditación de manera regular. Estos hallazgos aportaron evidencia científica sobre los beneficios del mindfulness y respaldan su incorporación en contextos educativos orientados al desarrollo del bienestar y de la atención consciente en los estudiantes.

2.2. Enfoque pedagógico: Socio-Constructivismo

El enfoque pedagógico socio-constructivista concibe el aprendizaje como un proceso dinámico en el que el estudiante participa activamente en la construcción de sus conocimientos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se limita a la recepción de información, sino que se desarrolla mediante la interacción con el entorno social, cultural y educativo en el que se encuentra el individuo (Lehtinen et al., 2023).

Según Vygotsky, el desarrollo de las funciones cognitivas superiores está estrechamente vinculado con la interacción social y el uso del lenguaje como herramientas fundamentales del pensamiento. El autor sostiene que el aprendizaje se fortalece cuando los estudiantes participan en actividades compartidas con otros, especialmente con la orientación del docente o con el apoyo de compañeros con mayor experiencia. En este contexto surge el concepto de zona de desarrollo próximo, que hace referencia a la distancia entre lo que el estudiante puede realizar de manera autónoma y aquello que puede lograr con la guía o colaboración de otros (Vygotsky, 1978).

Desde esta visión pedagógica, el proceso educativo debe propiciar espacios de participación, diálogo y reflexión que permitan al estudiante involucrarse de manera activa en su propio aprendizaje. Asimismo, resulta importante considerar el desarrollo de habilidades emocionales y sociales que contribuyan a fortalecer la concentración, la autorregulación y la convivencia en el aula.

En este marco, los ejercicios de mindfulness pueden incorporarse como una estrategia pedagógica que favorece la atención plena, la regulación de las emociones y la toma de conciencia sobre las propias experiencias de aprendizaje. Estas prácticas ayudan a que los estudiantes desarrollen mayor capacidad de concentración y reflexión, lo cual puede contribuir al aprendizaje significativo.

En consecuencia, la incorporación de actividades de mindfulness dentro del aula se relaciona con los principios del enfoque socio-constructivista, ya que promueve la participación consciente del estudiante en su proceso formativo y fortalece su capacidad para construir conocimiento a partir de la experiencia y la interacción con los demás.

2.3. Mindfulness

2.3.1. Origen y evolución de mindfulness

Los orígenes del mindfulness se relacionan con las prácticas contemplativas del budismo, las cuales, se enfocan en mirar hacia el interior, reflexionar con mayor profundidad y prestar atención consciente a lo que se vive en el momento. Estas prácticas, buscan fortalecer la claridad mental, la calma emocional y el reconocimiento de los propios estados internos mediante ejercicios como la meditación, la introspección y la observación atenta. Con el tiempo, en la segunda mitad del siglo XX, estos elementos sirvieron de base para que el mindfulness pudiera trasladarse al campo de la psicología y emplearse en procesos formativos y terapéuticos (Christensen, 2024).

Fue en los años ochenta, cuando se creó el programa Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) por parte de Jon Kabat-Zinn, el cual, contaba con prácticas meditativas, que impactaron positivamente en la regulación emocional de los estudiantes, así como, en sus funciones cognitivas y, en la reducción del estrés. Actualmente, estas prácticas se han ido incorporando en el ámbito educativo para mejorar el proceso de aprendizaje (Polak & Grossman, 2025).

En esa misma línea, durante las décadas de los noventa y dos mil surgieron modelos psicológicos que permitieron precisar y ampliar el concepto de mindfulness. Desde estas perspectivas, la atención plena se describe como la capacidad de orientar la atención de manera intencional mientras, se mantiene una actitud receptiva hacia las experiencias internas y externas. Esta comprensión favoreció la creación de instrumentos de medición y de programas de intervención respaldados por evidencia científica (Nguyen et al., 2022). Investigaciones recientes indican que el mindfulness se ha vuelto una práctica frecuente en escuelas, universidades y capacitaciones docentes, debido a sus efectos en la regulación emocional y en el rendimiento académico (Hrabovsky & Kovalcikova, 2025).

Actualmente, la evolución del mindfulness se dirige hacia propuestas más flexibles, entre ellas, el uso de tecnologías digitales, sesiones breves y actividades adaptadas a distintas edades (San Miguel et al., 2024). Estas innovaciones, han permitido vincularlo con modelos de aprendizaje socioemocional y con teorías de autorregulación cognitiva, lo que ha fortalecido su papel dentro de los procesos educativos (Mitsea et al., 2023). Así, desde 2021, se puede decir que, el mindfulness, se ha consolidado como una estrategia pedagógica clave que contribuye al desarrollo de la atención sostenida, el equilibrio emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes; contribuyendo a mejorar su bienestar y rendimiento académico al complementar el desarrollo cognitivo.

2.3.2. Conceptualizaciones del mindfulness

En este apartado se abordan las principales conceptualizaciones del mindfulness, comenzando por su definición como atención plena y continuando con la descripción de sus componentes fundamentales, como la atención, la conciencia, la aceptación y la regulación atencional. Además, se presentan las dimensiones propuestas por autores clave como Bishop et al., Kabat-Zinn, Shapiro y Langer, cuyas perspectivas permiten comprender la diversidad de enfoques existentes. Finalmente, se diferencian los conceptos de mindfulness, meditación y relajación, con el fin de evitar confusiones y delimitar con claridad el constructo que sustenta esta investigación.

2.3.2.1. Definición de mindfulness: enfoque budista vs enfoque científico. El concepto de mindfulness tiene sus raíces en antiguas tradiciones budistas, donde el término *sati* hace referencia a una forma de conciencia que no solo implicaba prestar atención, sino sostener una actitud reflexiva vinculada a la memoria ética y al cultivo de la comprensión interior. En ese contexto, la práctica se entendía como parte de un camino orientado a reducir el sufrimiento y favorecer la claridad mental, integrando observación del presente, discernimiento y transformación personal (Chems-Maarif et al., 2025)

Con el paso del tiempo y, especialmente, desde su incorporación a las ciencias psicológicas, el mindfulness ha sido reinterpretado desde una óptica secular, es decir, se estudia desde la ciencia, no desde la religión. Es así como, en este enfoque contemporáneo se destaca, más que el componente espiritual, la capacidad de dirigir la atención al momento presente junto con una actitud de apertura y aceptación frente a la experiencia. Esta formulación ha permitido utilizar el mindfulness como una herramienta con aplicaciones terapéuticas, educativas y de autorregulación emocional, sin asociarlo a prácticas o creencias religiosas (Chems-Maarif et al., 2025).

Las diferencias entre ambas perspectivas, la budista y la científica, se explican en gran parte por sus objetivos. En el enfoque budista, el mindfulness se integra a un marco ético y filosófico orientado al desarrollo de la sabiduría, la autoconciencia profunda y la liberación del sufrimiento (Boxer et al., 2025; Seegers, 2025). En cambio, desde la perspectiva científica, mindfulness suele entenderse como un conjunto de habilidades atención, regulación de la atención, aceptación emocional; que pueden cultivarse para mejorar bienestar, regulación emocional, concentración y otros aspectos psicológicos o educativos, sin necesidad de implicaciones espirituales o religiosas (Alvear et al., 2022).

La coexistencia de estas dos tradiciones conceptuales también ha generado debates. Algunas revisiones recientes señalan que las definiciones provenientes del budismo son diversas porque cada escuela enfatiza aspectos distintos, como la memoria, la conducta ética o la contemplación profunda. Por el contrario, las definiciones psicológicas muestran mayor consenso al centrarse en la atención al presente y en actitudes de no-juicio, lo cual, facilita su evaluación empírica (Chems-Maarif et al., 2025). Un estudio cualitativo con meditadores reportó que la mayoría de sus definiciones de mindfulness se asemejan más a las formulaciones psicológicas contemporáneas que a las tradicionales budistas (Alvear et al., 2022).

Finalmente, diversos autores llegan a una definición que puede ser utilizada tanto en la psicología como en la educación. Así, definen el mindfulness como la capacidad de mantener una conciencia clara del momento presente, observando sensaciones corporales, emociones y pensamientos con una actitud receptiva y ecuánime (Chems-Maarif et al., 2025).

2.3.2.2. Componentes: desde el ámbito educativo, la práctica del mindfulness integra distintos elementos que trabajan aspectos como la atención, la regulación emocional y la conciencia del presente.

Atención y regulación atencional

Uno de los componentes fundamentales de mindfulness es la regulación de la atención, entendida como la capacidad de dirigir, sostener y redirigir la atención hacia la experiencia presente, ya sea interna (pensamientos, sensaciones, emociones) o externa (contexto, estímulos sensoriales). Este componente implica no solo focalizarse, sino también inhibir la tendencia a distracciones automáticas y a la elaboración reiterada de las mismas ideas (Prakash et al., 2020). La aplicación de estos ejercicios mejora funciones atencionales relacionadas con la atención sostenida, la inhibición de respuestas distractoras y la mejora del control ejecutivo, las cuales, son capacidades críticas para el aprendizaje y el desempeño cognitivo de los estudiantes (Zhong et al., 2024).

Conciencia del momento presente

Es la capacidad de concentrarse en el presente, sin considerar experiencias internas y externas para poder percibir las sensaciones corporales, emociones, pensamientos y estímulos del entorno. De esa manera, se produce una conexión directa con la experiencia vivida (Chems-Maarif et al., 2025).

Estudios recientes muestran que esta conciencia cuando se acompaña de una actitud de aceptación se asocia con menor estrés psicológico, mejor regulación emocional y mayor claridad en la experiencia subjetiva, lo que puede potenciar el bienestar y la autorregulación en contextos escolares o terapéuticos (Zhang et al., 2025).

Actitud de aceptación y no-juicio

Es la actitud con la que se vive la experiencia presente: apertura, receptividad, curiosidad, no-juicio y aceptación. Esta actitud implica permitir que pensamientos, emociones

o sensaciones surjan sin intentar modificarlos, rechazarlos o reaccionar automáticamente. Así, el término “mindfulness” no se reduce a “prestar atención”, sino que, implica una postura de aceptación ecuánime hacia lo que aparece en la conciencia (Buric et al., 2024).

De esta manera, es más fácil regular las emociones de forma natural. Investigaciones recientes sobre intervenciones de mindfulness evidencian mejoras en la regulación emocional, destacando la importancia de este componente dentro de la comprensión teórica del mindfulness (Mohamed et al., 2025).

2.3.2.3. Dimensiones según Bishop et al., Kabat-Zinn, Shapiro y Langer.

Bishop et al. (2004) (operacionalización: atención y actitud): el aporte de Bishop, se centra en dos dimensiones: la autorregulación, entendida como la capacidad de las personas para concentrarse solo en el presente y, la orientación actitudinal, referida a la aceptación y a la apertura (Bishop et al., 2004).

Jon Kabat-Zinn (1994) (concisión operativa y práctica): popularizó una definición funcional y pedagógica de mindfulness, “prestar atención de manera intencional al momento presente, sin juzgar”, que hace énfasis en la práctica como medio para cultivar atención plena y claridad en la experiencia inmediata. Su formulación, originaria del desarrollo de programas como MBSR sigue siendo usada como punto de partida para operacionalizar programas aplicados en salud y educación (Kabat-Zinn, 1994).

Shapiro et al. (2006) (intención + atención + actitud): ampliaron la visión, al proponer que el cambio mediante la práctica mindfulness ocurre por la interacción de tres elementos: intención (la motivación o propósito de la práctica), atención (el foco momentáneo) y actitud (la cualidad con la que se atiende: curiosidad, aceptación, no-juzicio). Este modelo, citada como I-A-A, ayuda a explicar por qué no basta repetir ejercicios atencionales si no existe una intención y una actitud congruentes (Shapiro et al., 2006).

Langer (1989) (perspectiva sociocognitiva: novedad y flexibilidad): presentó una perspectiva alternativa, conocida como “mindfulness sociocognitiva”, la cual, se centra menos en la práctica meditativa y más en la atención contextual, la apertura a la novedad y la flexibilidad cognitiva. Desde esta óptica, el mindfulness se manifiesta como una tendencia a notar nuevas dimensiones en la experiencia, generar alternativas interpretativas y evitar la automatización mecánica del pensamiento. Se puede resumir como una corriente

complementaria que enfatiza la creatividad y el cambio en los esquemas cognitivos, aportando una visión útil para aplicaciones organizacionales y educativas (Bordunos et al., 2024).

Aunque las cuatro perspectivas difieren en énfasis, Bishop en la operacionalización para la medición, Kabat-Zinn en la práctica clínica y MBSR, Shapiro en los procesos de cambio intencionados y Langer en la atención como flexibilidad cognitiva, las revisiones de los últimos años señalan convergencias funcionales: la atención al presente y una actitud abierta aparecen de forma recurrente y sirven como base para construir medidas e intervenciones aplicables en contextos educativos y de evaluación.

2.3.2.4. Diferencias entre mindfulness, meditación y relajación.

El mindfulness es entendido como la conciencia centrada en el presente, atención pura a las sensaciones corporales, la valencia afectiva, los fenómenos cognitivos y emocionales, y el entorno externo; acompañada de una actitud receptiva y ecuánime de aceptación/no-juicio (Chems-Maarif et al., 2025). Mientras que, al hablar de meditación, se engloban diversas técnicas, no solo una, con fines diversos, para desarrollar una determinada cualidad (Oropeza, 2023).

La relajación, tiene como fin principal modificar la activación fisiológica: disminuir la tensión muscular, reducir la activación del sistema nervioso simpático y promover tranquilidad corporal y mental, a través de ejercicios de respiración, relajación muscular y técnicas de reducción de estrés. Su objetivo es restaurar un estado de calma o reposo, más que cultivar una conciencia estructurada de la experiencia. Así, la relajación busca alterar el nivel de arousal (activación o excitación fisiológica y psicológica), mientras que, el mindfulness busca alterar el modo de conciencia y la calidad de la atención, lo que marca una diferencia teórica y funcional importante (Norelli et al., 2023).

2.4. Modelos Teóricos del Mindfulness

2.4.1. Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)

La intervención MBSR, desarrollada por Jon Kabat-Zinn, constituye un modelo práctico y pedagógico que articula rutinas formales de meditación, como: atención a la respiración, escaneo corporal, postura sentada y movimiento consciente, con prácticas informales de atención en la vida cotidiana. Teóricamente, este modelo plantea que la práctica sistemática de estas técnicas reduce la reactividad automática ante el estrés y facilita la

autorregulación emocional y la atención sostenida; en términos procesales, promueve una mayor conciencia interoceptiva y una capacidad para responder con mayor deliberación frente a estímulos estresantes (Oropeza, 2023). Revisiones recientes sobre eficacia y mecanismos confirman que MBSR produce reducciones significativas de estrés, ansiedad y síntomas depresivos y aporta beneficios en dominios cognitivos y de regulación emocional, aunque los efectos y su magnitud dependen de la calidad de la implementación y la adherencia al programa (Wen et al., 2024).

2.4.2. Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)

Comenzó a desarrollarse alrededor de 2005, a partir de las contribuciones realizadas por Saki Santorelli y Jon Kabat-Zinn. Este modelo integra principios de la terapia cognitiva con prácticas de mindfulness con el propósito principal de prevenir recaídas en la depresión recurrente y de modificar estilos de procesamiento cognitivo vulnerables, como: rumiación y modos automáticos de pensamiento. Su teoría postula que al enseñar a los pacientes a observar pensamientos y sensaciones con distancia y sin fusionarse con ellos, se interrumpe el ciclo de pensamiento negativo que conduce a recaídas (Oropeza, 2023). En la literatura, algunos ensayos y metaanálisis señalan que este método ha sido implementado con éxito, porque ha permitido disminuir síntomas depresivos y ha impactado positivamente procesos cognitivos que actúan como mediadores del cambio terapéutico (Zhang et al., 2024).

2.4.3. Dialectical Behavior Therapy (DBT)

En sus inicios, esta técnica fue planteada como parte de intervenciones dirigidas a personas con trastornos de la personalidad y conductas suicidas. Con el tiempo, el mindfulness pasó a considerarse una habilidad fundamental dentro de un conjunto más amplio de estrategias orientadas a la regulación emocional, la tolerancia al malestar y la mejora de las relaciones interpersonales. En este marco, su práctica busca fomentar la atención consciente y no reactiva al momento presente, lo que facilita una respuesta más reflexiva y voluntaria frente a situaciones de crisis emocional (Oropeza, 2023).

Se destaca la eficacia del DBT en la reducción de conductas autolesivas, suicidio y disregulación emocional (Hernandez-Bustamante et al., 2024). Asimismo, algunos estudios analizan y validan el rol específico del mindfulness dentro del paquete terapéutico como mediadoras de mejoría clínica (Schmidt et al., 2024).

2.4.4. Acceptance and Commitment (ACT)

Es un modelo que se centra en aumentar la flexibilidad psicológica, es decir, enseñar a las personas a abrirse a experiencias internas como pensamientos, sensaciones, emociones, a desapegarse de fusiones cognitivas y a comprometerse con acciones dirigidas por valores significativos. En ACT, las prácticas de atención plena se emplean para fomentar la aceptación y la consciencia plena, pero, su objetivo clínico no es únicamente reducir síntomas, también busca aumentar la capacidad de actuar de manera coherente con valores pese a la presencia de malestar (Oropeza, 2023).

2.4.5. Brief Relational Therapy (BRT)

Desarrollada por Safran y Muran, plantea que el cambio terapéutico se produce principalmente a través de la relación que se construye entre terapeuta y paciente. Desde este enfoque, se entiende que la experiencia humana está marcada por los vínculos interpersonales, ya que a lo largo de la vida las personas forman estilos de relación que influyen en la manera en que interpretan y responden a los demás (Oropeza, 2023).

2.5. Mindfulness en el ámbito educativo

2.5.1. Inclusión del mindfulness en educación

En la actualidad, muchos estudiantes enfrentan desafíos que afectan tanto su bienestar emocional como su desempeño académico. Problemas como el estrés académico, la desmotivación y la sobrecarga de tareas pueden interferir con la atención, la memoria de trabajo y la motivación para el aprendizaje, generando malestar y disminución de la calidad del proceso educativo. En respuesta a estas dificultades, la educación socioemocional ha cobrado relevancia como un enfoque que promueve el desarrollo integral de los estudiantes, integrando aspectos afectivos, cognitivos y relacionales del individuo dentro del entorno escolar. En este marco, el mindfulness se presenta como una práctica derivada de contextos contemplativos tradicionales y, además, como una herramienta educativa capaz de promover la autorregulación y el bienestar general de los estudiantes (Dictamen, 2024). Investigaciones recientes señalan que las intervenciones basadas en mindfulness pueden favorecer tanto la regulación emocional como el funcionamiento cognitivo en contextos escolares, lo que justifica su inclusión en programas educativos integrales orientados al desarrollo socioemocional (Tapia & Tapia, 2025).

2.5.2. Beneficios cognitivos del mindfulness

El mindfulness aporta múltiples beneficios cognitivos (Navarro, 2021). A continuación, se describen brevemente cada uno de ellos.

- Mejora de la atención sostenida y selectiva: las intervenciones regulares de mindfulness permiten que los estudiantes se concentren con facilidad en las actividades académicas prolongadas, puesto que, les aporta la capacidad para mantener el foco en tareas relevantes, sin distraerse (Cordero & Cobos, 2024).
- Desarrollo de la memoria de trabajo: el mindfulness permite que los estudiantes puedan resolver tareas complejas, como recordar instrucciones, resolver problemas matemáticos o redactar un texto, debido a que, fortalece la memoria de trabajo porque promueve un mejor control de la atención sobre los estímulos relevantes y reduce la dispersión mental que compite por los recursos cognitivos (Li et al., 2021).
- Reducción de la distractibilidad: cuando se practica mindfulness de forma regular, se experimentan menos distracción interna durante tareas atencionales. Algunos estudios enfocados en medir la actividad neural han encontrado que la práctica del mindfulness fortalece mecanismo que suprimen información irrelevante, lo cual facilita que el estudiante o las personas se enfoquen de mejor manera en las tareas cognitivas complejas (Yufeng et al., 2020).
- Incremento de la metacognición: las personas que practican el mindfulness ven favorecidas las capacidades metacognitivas, es decir, mejoran su habilidad para reflexionar sobre los propios procesos mentales y, además, pueden regular estrategias cognitivas durante el aprendizaje. Algunos estudios han observado una relación positiva entre niveles altos de mindfulness y habilidades metacognitivas, es decir, quienes muestran mayor atención consciente tienden también a registrar una mejor regulación y conocimiento sobre su propio modo de pensar y aprender (Ådnøy et al., 2023).

2.5.3. Beneficios socioemocionales del mindfulness

- Regulación emocional: el mindfulness ayuda a las personas a identificar, comprender y manejar sus emociones de mejor manera, lo que favorece respuestas menos reactivas frente a estímulos estresantes. Se han observado mejoras en la regulación emocional en adolescentes y, jóvenes, con el uso de intervenciones basadas en atención plena; como

reducción de patrones de respuesta impulsiva y mayor estabilidad afectiva en contextos educativos y clínicos (Sharma et al., 2025).

- Disminución de ansiedad y estrés académico: los ejercicios de mindfulness hacen que las personas tengan un mejor y mayor control de los factores que producen estrés y ansiedad (Sindas et al., 2024).
- Aumento de la resiliencia: la capacidad de adaptarse a circunstancias adversas y superar dificultades también está relacionado de manera positiva con las prácticas del mindfulness. Estudios indican que niveles más altos de mindfulness está asociados con mayores índices de resiliencia (Liu et al., 2022).
- Mejora del clima escolar y las relaciones interpersonales: como se mencionó previamente, el mindfulness favorece habilidades intrapersonales, como la atención o regulación emocional, aunado a esto, también influye positivamente en comportamientos sociales y relaciones entre pares, lo cual contribuye a un mejor clima escolar (Von & Voltmer, 2023).

2.5.4. Programas de intervención

Según Bermúdez y Chaves (2023), en el contexto educativo se han desarrollado diversas propuestas de intervención basadas en mindfulness:

Cultivando Equilibrio Emocional (CEB, Cultivating Emotional Balance): creado por expertos en ciencia occidental, destacando Paul Ekman. Consiste en “un programa de ocho semanas con el fin de coadyuvar a los maestros a comprender mejor sus emociones y las emociones de los demás” (p.469).

Programa de Educación en Atención Plena para Niños (Mindfulness Education Program for Children): fue diseñado en el año 2005 por Lawlor y colaboradores. En general, es un programa que propone una lista de actividades bien estructuradas con el propósito de introducir la atención plena en la infancia y adaptarla a las necesidades escolares.

The Mindful Child: es un libro que fue escrito por Susan Kaiser Greenland, donde se encuentran estrategias prácticas para integrar la atención plena en el trabajo con niños y adolescentes, que pueden ser aplicados en el contexto educativo.

Aulas Felices: es una estrategia pedagógica diseñada por Arguís y su equipo, que toma como base la psicología positiva para abordar la atención plena y el fortalecimiento de las personas de acuerdo con las veinticuatro fortalezas de Peterson y Seligman. Puede ser implementada en estudiantes desde educación infantil hasta secundaria.

Mindful Self-Compassion (MSC): creado por Kristin Neff y Christopher Germer. Es un programa enfocado en promover habilidades de autocompasión aplicables a situaciones cotidianas que dura ocho semanas. Dicho programa no fue ideado para el ámbito escolar; no obstante, ha sido adaptado e implementado en contextos educativos debido a su impacto en el bienestar emocional.

2.6. Mindfulness y aprendizaje

2.6.1. Bases neuropsicológicas

La práctica de mindfulness crea un estado mental que puede facilitar, profundizar y mejorar los procesos de aprendizaje debido a los cambios que induce en el cerebro. Las investigaciones en neurociencia muestran que intervenciones basadas en atención plena se asocian con modificaciones en regiones clave como la corteza prefrontal, el hipocampo, la amígdala y el cíngulo anterior, áreas implicadas en funciones ejecutivas, regulación emocional y memoria, que son fundamentales para aprender de manera eficaz y flexible (Calderone et al., 2024).

2.6.2. Impacto Cognitivo del Mindfulness

La implementación del mindfulness tiene un impacto cognitivo relevante en los estudiantes, el cual, se ve reflejado en mejor atención y manejo de estrés, así como, cambios positivos en la autorregulación emocional (Tacuri et al., 2025).

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación

Define la manera en que se analiza el fenómeno estudiado y condiciona el tipo de hallazgos que se pueden alcanzar. Los enfoques de investigación funcionan como estructuras conceptuales y metodológicas que orientan cada etapa del proceso científico, aportando claridad y cohesión en la formulación de respuestas a las preguntas planteadas (Vizcaíno et al., 2023). Para efectos de esta investigación, se utilizó un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo).

3.2. Investigación cualitativa

Se caracteriza por “usar métodos de recolección de datos sin medición numérica, usa las descripciones y las observaciones” (Quincho-Apumayta, 2022, p.49). En la presente investigación, este enfoque permitió observar los cambios manifestados por los estudiantes tras la aplicación continua de ejercicios de mindfulness durante diez días, con el propósito de describir su comportamiento desde dimensiones emocionales y académicas.

3.3. Investigación cuantitativa

Es aquella que se “basa en los aspectos numéricos para investigar, analizar y comprobar información y datos” (Alan & Córtez, 2018). En el presente estudio, este enfoque se evidenció en la aplicación de un cuestionario estructurado orientado a valorar si las estrategias de mindfulness favorecieron factores emocionales y académicos en los estudiantes, así como, en una ficha de observación que permitió registrar y cuantificar indicadores relacionados con su comportamiento y desempeño.

3.4. Diseño de la investigación

Se entiende como el diseño previo y organizado que orienta todo el proceso antes de realizar una investigación. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), es un esquema que guía la obtención de la información requerida para responder adecuadamente al problema que se desea estudiar.

En el presente estudio se adoptó un diseño no experimental, en el que se trabajó con un único grupo de estudiantes. A este grupo se le aplicaron ejercicios de mindfulness durante un

período de diez días y, posteriormente, se evaluaron los factores emocionales y académicos mediante un cuestionario estructurado y una entrevista a la docente, para analizar los cambios generados a lo largo de la intervención.

3.5. Tipo de investigación

El tipo de investigación permite clasificar los estudios en función del propósito que persigue el investigador, el nivel de profundidad con el que aborda el fenómeno y las estrategias empleadas para obtener y analizar la información. Esta clasificación orienta el proceso investigativo, ya que permite seleccionar los métodos, técnicas e instrumentos adecuados para dar respuesta a la pregunta de investigación y lograr los objetivos planteados (Haro et al., 2024). La investigación cualitativa, de acuerdo con su alcance, puede ser descriptiva y exploratoria.

3.5.1. Descriptiva

En estos estudios el propósito principal identificar y detallar las características de un fenómeno, así como, las posibles relaciones entre sus componentes. En este tipo de investigación, el propósito es retratar situaciones o eventos tal como se presentan, precisando los rasgos esenciales del hecho analizado y la manera en que se manifiesta en un contexto determinado (Quincho-Apumayta et al., 2022). Para efecto de esta investigación, es descriptiva porque se centra en detallar y analizar los cambios observados en los estudiantes antes y después de la intervención

3.5.2. Exploratoria

Este tipo de investigación se utiliza cuando un fenómeno no se ha estudiado a profundidad y se desea descubrir características importantes o patrones (Quincho-Apumayta et al., 2022). En esta investigación, este enfoque se aplica al análisis de los ejercicios de *mindfulness* en el ámbito educativo, con el propósito de identificar cómo son comprendidos, implementados y percibidos dentro del proceso de aprendizaje, estableciendo una base conceptual y empírica para futuras investigaciones o intervenciones pedagógicas.

3.6. Métodos

3.6.1. Método deductivo

Es aquel que parte de conocimientos o principios generales para explicar situaciones específicas. Su procedimiento comienza con la revisión de teorías, leyes o postulados de

validez amplia y comprobada, que luego se aplican para interpretar o resolver casos concretos (Bernal, 2010).

3.6.2. Método inductivo

En este método, el razonamiento se construye a partir de la observación de hechos particulares considerados válidos, a fin de derivar conclusiones de alcance general. Se inicia con el análisis detallado de casos o fenómenos específicos, a partir de los cuales se formulan generalizaciones que pueden convertirse en principios, proposiciones o bases teóricas (Bernal, 2010).

En esta investigación, se empleó principalmente el método inductivo, ya que el análisis se basó en la observación de las conductas, actitudes y cambios experimentados por los estudiantes tras la aplicación de los ejercicios de mindfulness, a partir de los cuales se elaboraron conclusiones generales sobre su impacto en el aprendizaje. De manera complementaria, se consideraron aportes del método deductivo, puesto que, se contrastaron las teorías existentes en el campo educativo sobre el impacto del mindfulness, con los resultados obtenidos en el aula.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.7.1. Técnicas

Son el conjunto de herramientas que utiliza el investigador para recolectar los datos. Así, en esta investigación la técnica utilizada fue la observación estructurada y la encuesta, puesto que, las investigadoras observaron y encuestaron a los estudiantes al culminar la aplicación de los ejercicios de mindfulness.

3.7.2. Instrumentos

Son recursos que facilitan la recolección de los datos durante un estudio. Para efectos de esta investigación se utilizó un cuestionario y una ficha de observación, tomados de Durán (2025). El instrumento que se utilizó fue el cuestionario, tomado de Durán (2025), el cual, consta de 10 ítems que evalúan factores emocionales y académicos, así como, de concentración en los estudiantes.

Por su parte, la ficha de observación también está conformada por 10 preguntas que miden el impacto inmediato de las prácticas de mindfulness y respiración en el

comportamiento, la atención y la participación de los estudiantes. Los ítems 1,3,5 y 8, trabaja los indicadores de relajación y autocontrol, observa si el estudiante muestra señales físicas y conductuales asociadas a la calma, como postura relajada, respiración tranquila y menor inquietud corporal. Mientras que, los ítems 2, 7 y 9, miden la atención y concentración, permiten registrar si el estudiante se mantiene atento, sigue instrucciones, se enfoca en las actividades y conserva la concentración después de la práctica de respiración. Finalmente, los ítems 4,6 y 10, analizan la participación y disposición académica, si el estudiante demuestra interés por las actividades que siguen a la práctica, participa en clase, interactúa positivamente y colabora con el docente.

El análisis de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

Para dar solución al primer objetivo específico, se hizo una revisión de la literatura, considerando artículos científicos de los últimos años, sobre el mindfulness, la regulación emocional, la concentración y su influencia en el proceso de aprendizaje.

El segundo objetivo específico se abordó a partir del análisis descriptivo, a través de frecuencias y porcentajes, de las respuestas del cuestionario aplicado posterior a cada ejercicio de mindfulness, el cual permitió examinar los factores emocionales y académicos asociados a la atención y concentración de los estudiantes en el contexto del aula. Para ello, se seleccionaron las preguntas del cuestionario relacionadas con cada factor y se unificaron las respuestas de los estudiantes para los 10 días de práctica.

Finalmente, el tercer objetivo, se trabajó mediante análisis descriptivo considerando los diez días de aplicación de ejercicios de mindfulness.

3.8. Población y Muestra

3.8.1. Población

La población representa el total de sujetos que poseen la característica de interés en un determinado estudio. Se refiere al conjunto total de elementos o individuos que tienen en común una característica o cualidad específica en un estudio o investigación, denotándose como N (Quincho-Apumayta et al., 2022).

3.8.2. Muestra

La muestra es un parte de la población, extraída mediante técnicas de muestreo probabilístico o no probabilístico, dependiendo del problema objeto de estudio y del interés del investigador. Al respecto, Bernal (2010), señala que “Es la parte de la población que se

selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio” (p.161).

Para efectos del presente estudio, se trabajó con todos los estudiantes, en total 22, de tercer grado de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi.

3.9. Recopilación y procesamiento de la información

3.9.1. Recopilación

La recolección de datos se dividió en tres etapas:

Etapa 1. Aplicación de la intervención

Las sesiones se realizaron dentro del aula, bajo la conducción directa de las investigadoras y con el acompañamiento del docente. Cada jornada tuvo una duración aproximada de 10 a 15 minutos y se llevó a cabo diariamente durante dos semanas, aplicando un ejercicio de mindfulness por día, como se detalla a continuación:

Día 1. Martín y su monito.

Día 2. Mi tortuga feliz.

Día 3. Dedo con dedo respiramos.

Día 4. Soy un bebé.

Día 5. Stop, salta y camina.

Día 6. Ya alto espalda con espalda.

Día 7. Barco.

Día 8. Colores y garabatos Minful.

Día 9. Caminar Minful.

Día 10. Rueda de tacto.

Etapa II. Evaluación

Diariamente, al culminar la aplicación del ejercicio de mindfulness, cada estudiante respondió el cuestionario mencionado previamente, con el fin de observar cambios en los factores emocionales y académicos.

Etapa III. Observación del docente

Al finalizar los 10 ejercicios, la profesora llenó una ficha sobre los cambios observados en los estudiantes, en cuanto al comportamiento del grupo, mejora en la atención, cambios en el ambiente del aula, actitudes frente al aprendizaje.

3.9.2. *Procesamiento de datos*

El procesamiento de los datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

- Digitalización en un archivo de Microsoft Excel de las respuestas suministradas por cada estudiante, por día.
- Importación a SPSS, versión 26, para realizar los análisis respectivos.

3.10. Matriz de Operacionalización de las Variables

Para el proceso de operacionalización se establecieron dos variables en correspondencia con los objetivos planteados en la investigación.

La variable independiente está constituida por los Ejercicios de Mindfulness, los cuales se orientan al desarrollo de la autorregulación emocional; en tanto que la variable dependiente corresponde al Aprendizaje de los estudiantes, manifestada a través de componentes emocionales y académicos que intervienen directamente en el proceso de aprendizaje (Anexo 2).

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Factores emocionales y académicos que interfieren en la atención y concentración de los estudiantes de la Unidad Educativa Alicia Marcuard de Yerovi.

A continuación se presentan las respuestas para cada uno de los factores. Los valores mostrados en las tablas corresponden al total de respuestas relacionadas con cada factor. Cada uno de los 22 estudiantes respondió varias preguntas relacionadas con la autorregulación emocional, por lo que el total de respuestas para esta dimensión fue de 220. De esta manera, los porcentajes muestran la proporción de respuestas “Sí, completamente” y “Sí, un poco” respecto al total de respuestas y no al número de participantes.

4.1.1. Factores emocionales

- Autorregulación emocional: ¿Después de la práctica, se sintió más tranquilo y en calma?

Tabla 1.

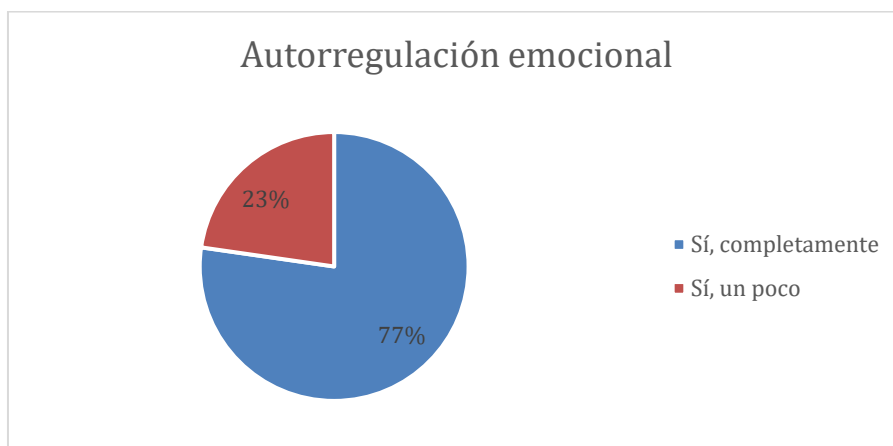
Autorregulación emocional

Autorregulación emocional	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos de la autorregulación emocional

Figura 1.

Autorregulación emocional



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados a la autorregulación emocional

Análisis e interpretación: El 77.3% de los estudiantes están completamente de acuerdo, mientras que, el 22.7 un poco. Los ejercicios de mindfulness aplicados a los estudiantes tuvieron un impacto positivo en la autorregulación emocional, puesto que, la tercer parte de ellos señalan haberse sentido más tranquilo y calmados para realizar sus actividades.

- Relajación: ¿Después de la práctica, usted se sintió más relajado y tranquilo?

Tabla 2.

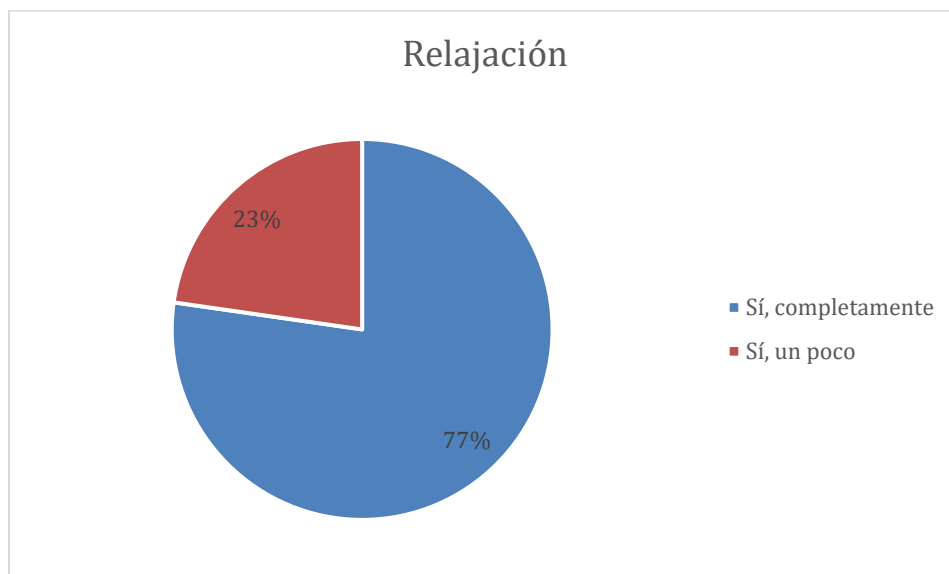
Relajación

Relajación	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos de la relajación.

Figura 2.

Relajación



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la relajación.

Análisis e interpretación: El 77.3% de los estudiantes están completamente de acuerdo, mientras que, el 22.7 un poco. Los ejercicios de mindfulness aplicados a los estudiantes les permitieron sentirse relajados a la mayoría de los estudiantes, lo cual, es un resultado positivo, ya que la relajación emocional contribuye a la disminución de la tensión y

la inquietud, ayudándoles a mantener la atención y la concentración en las actividades académicas dentro del aula.

- Motivación ¿La práctica de atención plena le ayudó a sentirse más motivado para participar en clase?

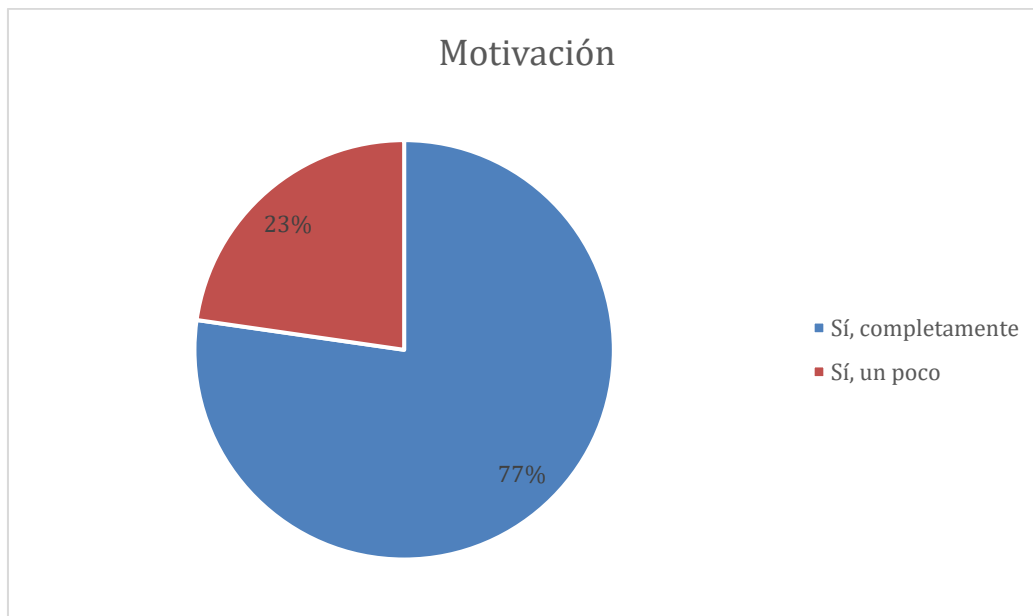
Tabla 3.

Motivación de los estudiantes		
Motivación	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre motivación.

Figura 3.

Motivación de los estudiantes



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la motivación.

Análisis e interpretación: El 77.3% de los estudiantes están completamente de acuerdo, mientras que, el 22.7 un poco. Las prácticas implementadas motivaron a la mayoría de los estudiantes a participar en las actividades. Sin embargo, un grupo menor señaló que no se sintieron totalmente motivados. Hay diferencias individuales en la respuesta a la intervención.

- Distracción emocional: ¿Durante la práctica, se distrajo con pensamientos o ruidos externos?

Tabla 4.

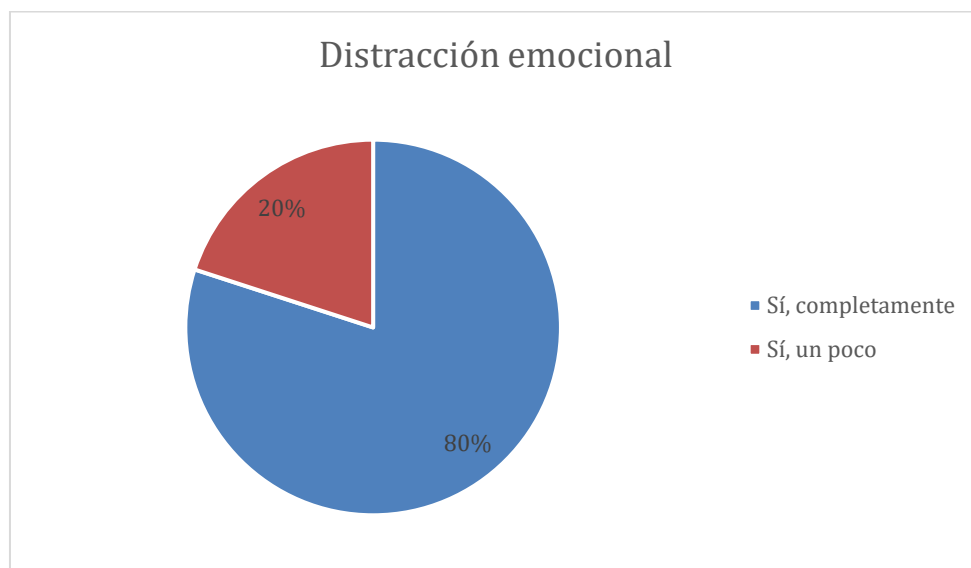
Distracción emocional

Distracción emocional	n	%
Sí, completamente	154	70.0
Sí, un poco	66	30.0
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre distracción emocional

Figura 4.

Distracción emocional



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la distracción emocional

Los resultados muestran que los factores emocionales asociados a la atención, como la autorregulación emocional, la relajación y la motivación, y la calma estuvieron presentes en la mayoría de las respuestas, predominando la opción “Sí, completamente” (77.3%). No obstante, más de la mitad de los estudiantes de la Unidad Educativa Alicia Marquard de Yerovi manifestaron distracción con pensamientos o ruidos externos; siendo un factor emocional importante puesto que, influye en los procesos atencionales de los estudiantes.

5.1.2. Factores académicos

- Atención sostenida: ¿Después de la práctica, se mantuvo enfocado durante las explicaciones del docente?

Tabla 5.

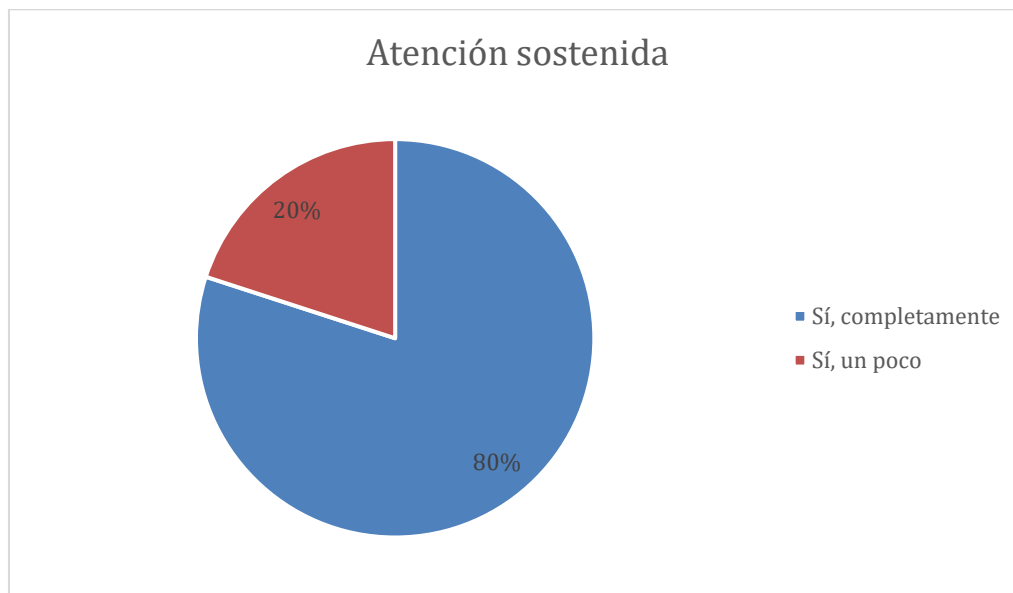
Atención sostenida

Atención sostenida	n	%
Sí, completamente	176	80.0
Sí, un poco	44	20.0
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre atención sostenida

Figura 5.

Atención sostenida



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la atención sostenida.

- Participación: ¿Después de la práctica, participó activamente en las actividades de la clase?

Tabla 6.

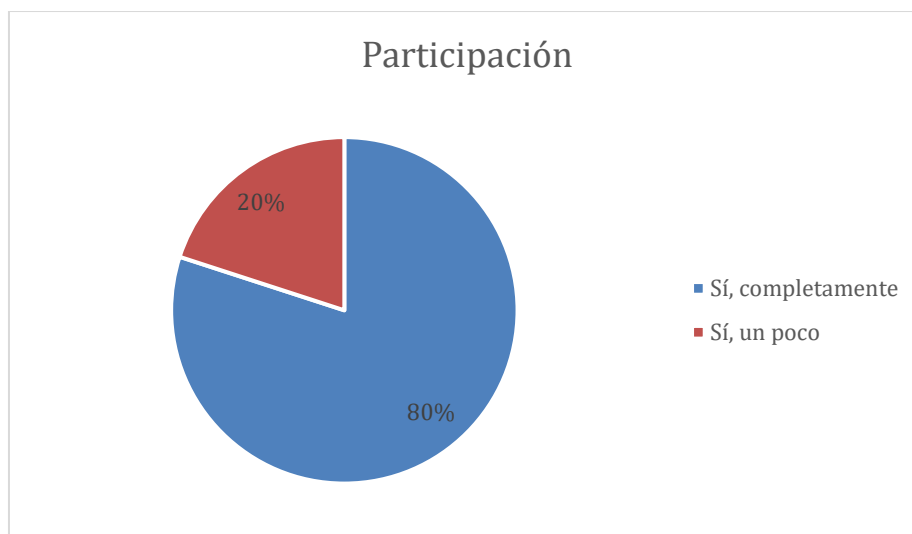
Participación

Participación	n	%
Sí, completamente	176	80.0
Sí, un poco	44	20.0
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre participación

Figura 6.

Participación



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la participación

- Comprensión: ¿Después de la práctica, usted comprendió mejor lo que explicó el docente?

Tabla 7.

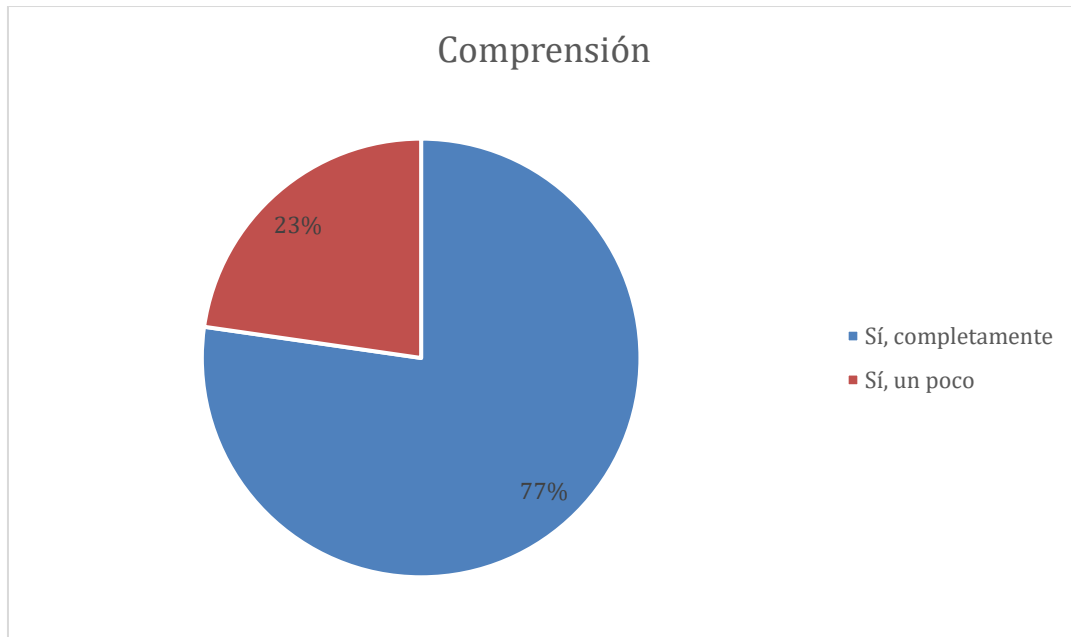
Comprensión

Comprensión	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre comprensión.

Figura 7.

Comprensión



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la comprensión.

- Memoria: ¿Después de la práctica, usted pudo recordar con mayor facilidad los conceptos vistos en clase?

Tabla 8.

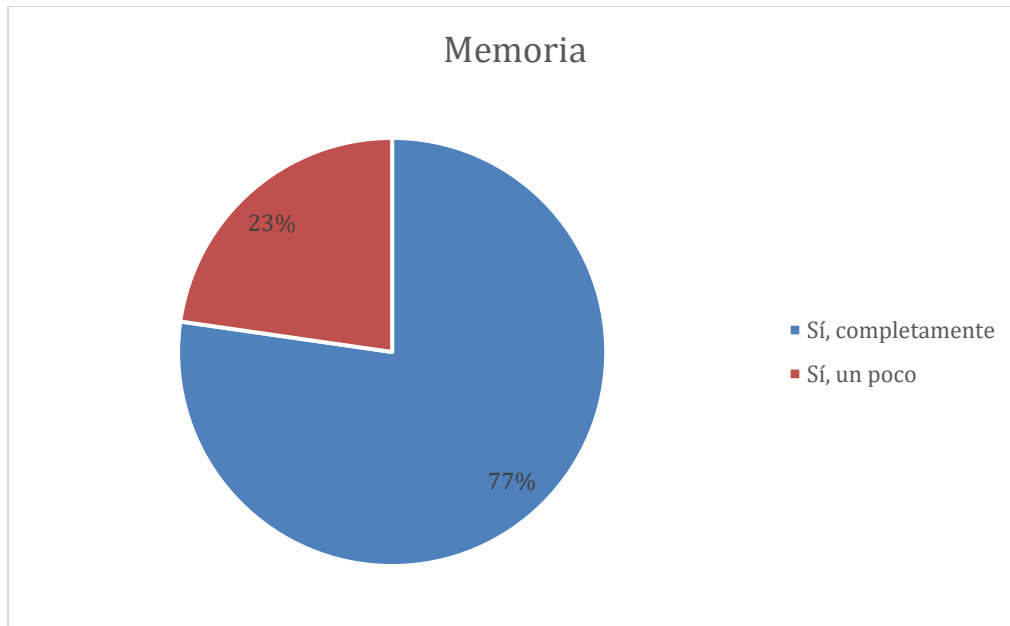
Memoria

Memoria	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre memoria.

Figura 8.

Memoria



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la memoria.

- Seguimiento de instrucciones: ¿Después de la práctica, le fue más fácil seguir las indicaciones del docente?

Tabla 9.

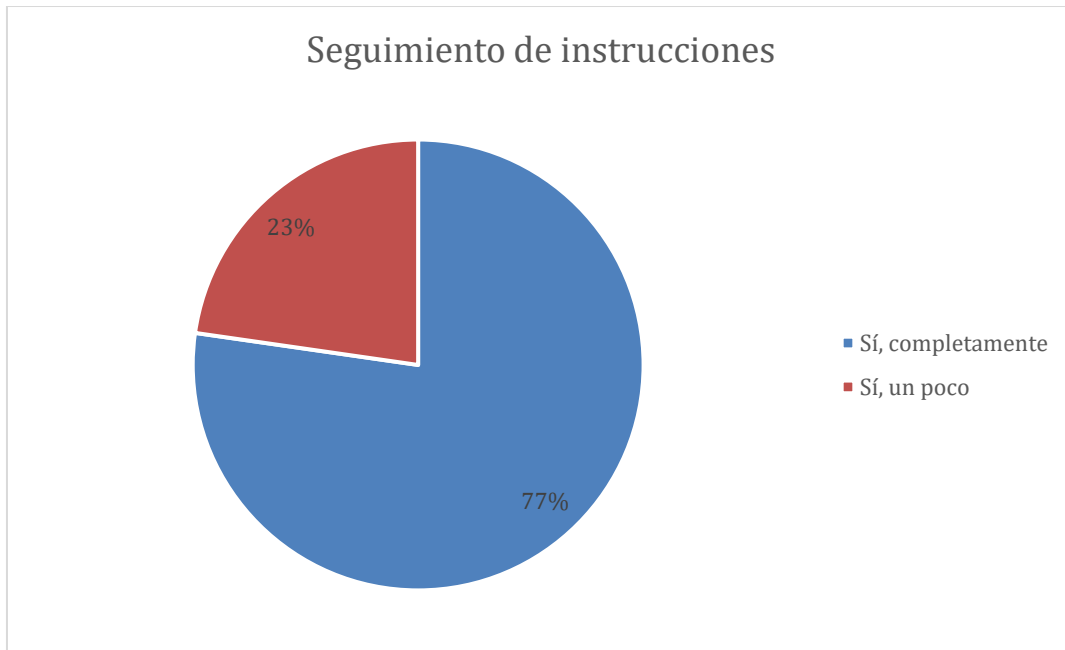
Seguimiento de instrucciones

Seguimiento de instrucciones	n	%
Sí, completamente	170	77.3
Sí, un poco	50	22.7
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre seguimiento de instrucciones.

Figura 9.

Seguimiento de instrucciones



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con el seguimiento de instrucciones.

Análisis e interpretación: En cuanto a la atención sostenida, se aprecia que, en su mayoría, los estudiantes lograron mantenerse enfocados completamente durante las explicaciones de los docentes (80.0%), mientras que, el 20% restante, reportó hacerlo solo un poco. De manera similar, el 80% de los estudiantes señaló que luego de la práctica del mindfulness, logró participar activamente en las actividades de la clase, lo cual es importante porque se trata de un factor fundamental para el aprendizaje significativo.

Con respecto a la comprensión de los contenidos, el 77,3% de los estudiantes manifestó haber comprendido mejor las explicaciones del docente, lo que refleja una adecuada asimilación de la información presentada en clase. No obstante, el 22,7% indicó una mejora parcial. Lo anterior, muestra que existe diferencias en el ritmo de procesamiento cognitivo en el grupo de estudiantes de tercero de básica.

Para la memoria, se observan resultados similares, donde el 77,3% indican recordar con mayor facilidad los conceptos abordados. Lo anterior, muestra una relación entre el estado de atención plena y los procesos de retención de la información. Finalmente, el seguimiento de instrucciones mostró también un predominio de respuestas positivas completas (77,3%), lo cual

indica una mayor disposición de los estudiantes para atender y ejecutar las indicaciones del docente.

Los factores académicos vinculados a la atención, participación, comprensión, memoria y seguimiento de instrucciones estuvieron presentes en niveles elevados en los estudiantes de tercero de básica de la Unidad Educativa Alicia Marquard de Yerovi, evidenciándose la influencia que tienen dichos factores sobre la concentración de los estudiantes en el entorno escolar.

Eje transversal

Por otro lado, se analiza la concentración, como eje trasversal, puesto que, involucra tanto la parte emocional como académica. Desde el punto de vista emocional, requiere calma, implica autorregulación y se afecta por distracción emocional. Desde lo académico, constituye la base para mantener la atención, comprender, recordar y seguir instrucciones. Por tanto, sin concentración no hay aprendizaje efectivo en el estudiante.

- Concentración: ¿Durante la práctica, usted logró enfocarse en su respiración?

Tabla 10.

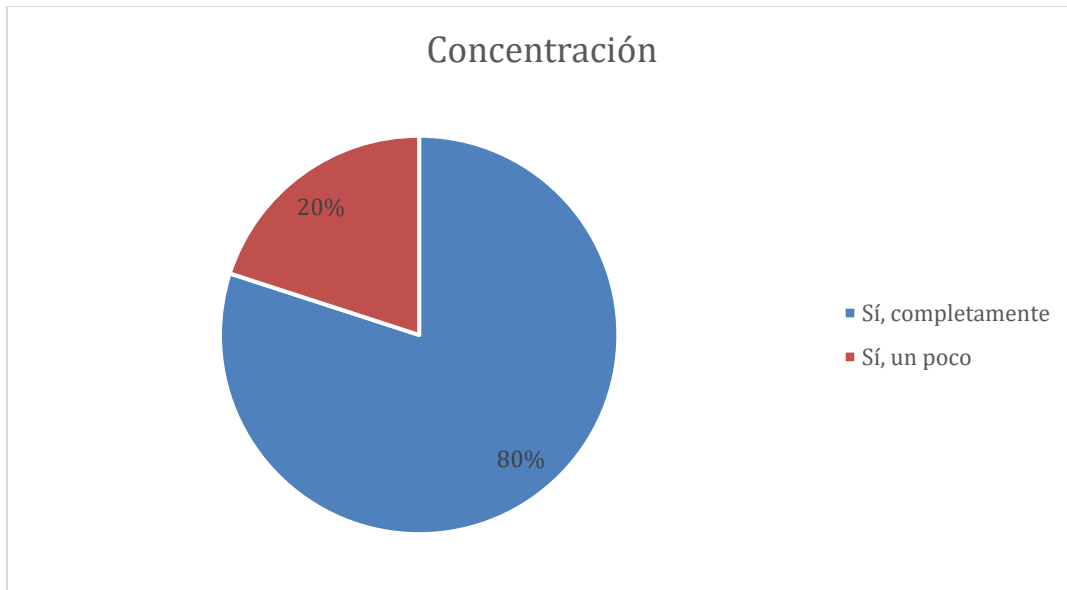
Concentración

Concentración	n	%
Sí, completamente	174	79.1
Sí, un poco	46	20.9
Total	220	100.0

Nota: Representación de los datos sobre concentración

Figura 10.

Concentración



Nota: El gráfico contiene los porcentajes relacionados con la concentración.

Los estudiantes que se enfocaron en la respiración fueron el 79.1% pero, el 20.9% no lo lograron. Aquellos que se enfocaron en la respiración, manifiestan que se sintieron más tranquilos y atentos. No obstante, algunos estudiantes aún presentan dificultades para sostener la atención plena, lo cual, puede estar sujeto a que están comenzando este tipo de prácticas.

5.2. Interpretación de los resultados obtenidos sobre la aplicación del mindfulness en la autorregulación emocional y su efecto en la concentración académica.

Los valores reflejados en las tablas y figuras corresponden a la cantidad de estudiantes que respondieron “Sí, completamente” a cada pregunta del cuestionario sobre los ejercicios de mindfulness. Cada estudiante fue evaluado de manera individual por las investigadoras, por lo que los porcentajes reflejan la proporción de participantes que cumplieron con cada indicador en cada día de la intervención.

5.2.1. Ejercicios de mindfulness

A continuación, se presentan los resultados de la intervención por día. Las frecuencias y porcentajes que se muestran en las tablas y gráficos corresponden a la opción “Si completamente”.

- **Día 1. Martín y su monito**

Tabla 9.

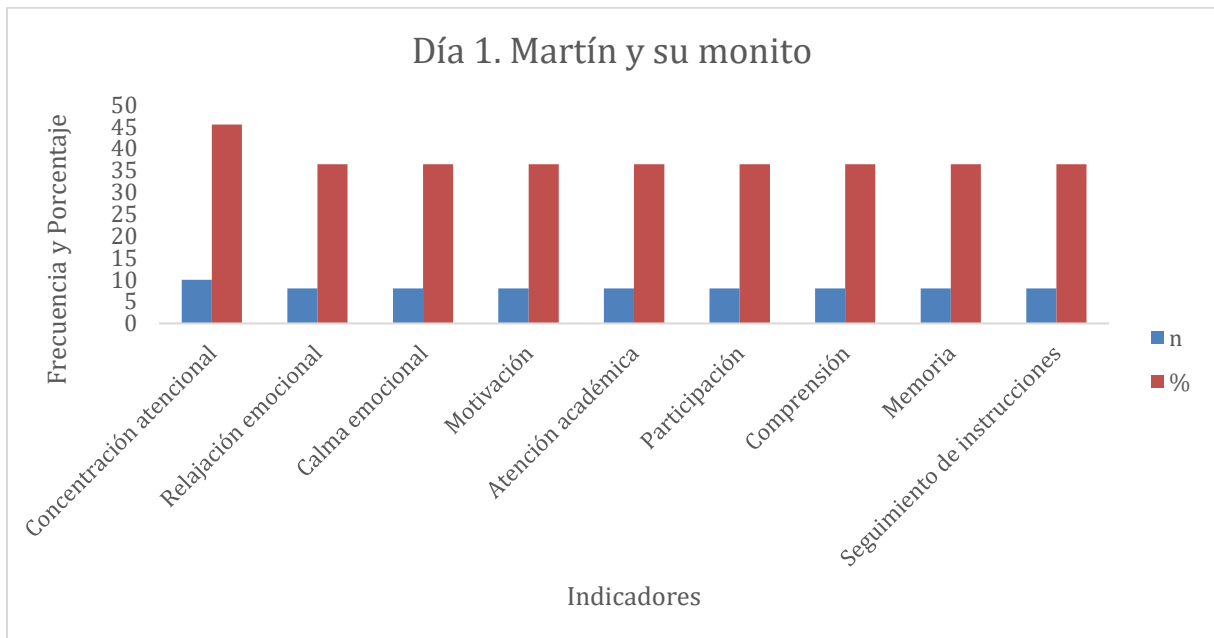
Día 1 Martín y su monito

Indicador	n	%
Concentración atencional	10	45.5
Relajación emocional	8	36.4
Calma emocional	8	36.4
Motivación	8	36.4
Atención académica	8	36.4
Participación	8	36.4
Comprensión	8	36.4
Memoria	8	36.4
Seguimiento de instrucciones	8	36.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 1 de la intervención.

Figura 11.

Día 1 Martín y su monito



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 1 de intervención.

- **Día 2. Mi tortuga feliz**

Tabla 10.

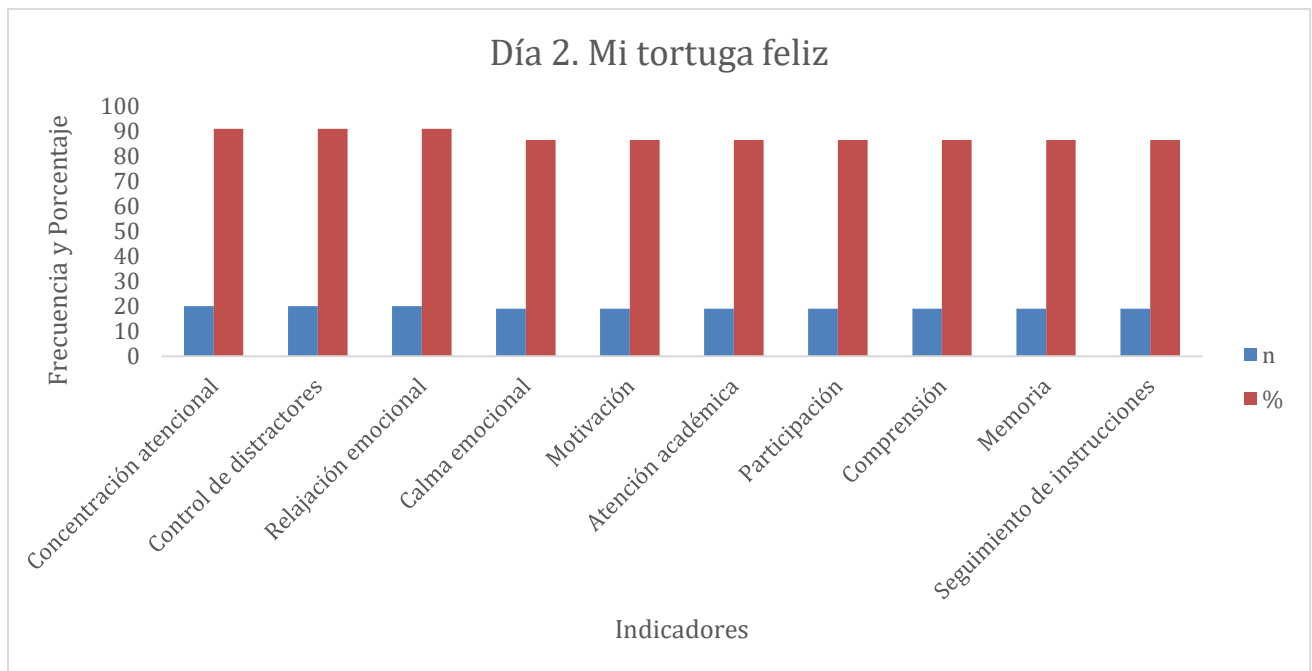
Día 2 Mi tortuga feliz

Indicador	n	%
Concentración atencional	20	90.9
Control de distractores	20	90.9
Relajación emocional	20	90.9
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	19	86.4
Participación	19	86.4
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 2 de la intervención.

Figura 12.

Día 2 Mi tortuga feliz



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 2 de intervención.

- **Día 3. Dedo con dedo respiramos**

Tabla 11.

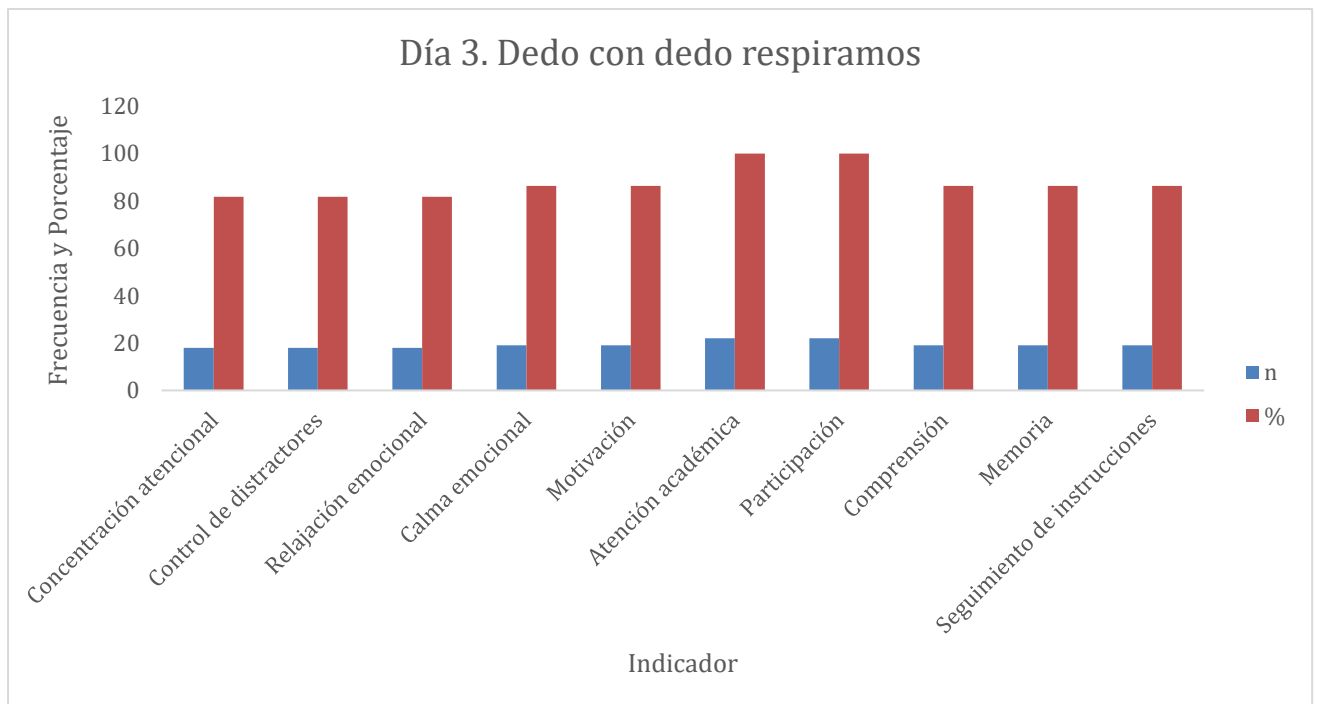
Día 3 Dedo con dedo respiramos

Indicador	n	%
Concentración atencional	18	81.8
Control de distractores	18	81.8
Relajación emocional	18	81.8
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	22	100
Participación	22	100
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 3 de la intervención.

Figura 13.

Dedo con dedo respiramos



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 3 de intervención.

- **Día 4. Soy un bebé**

Tabla 12.

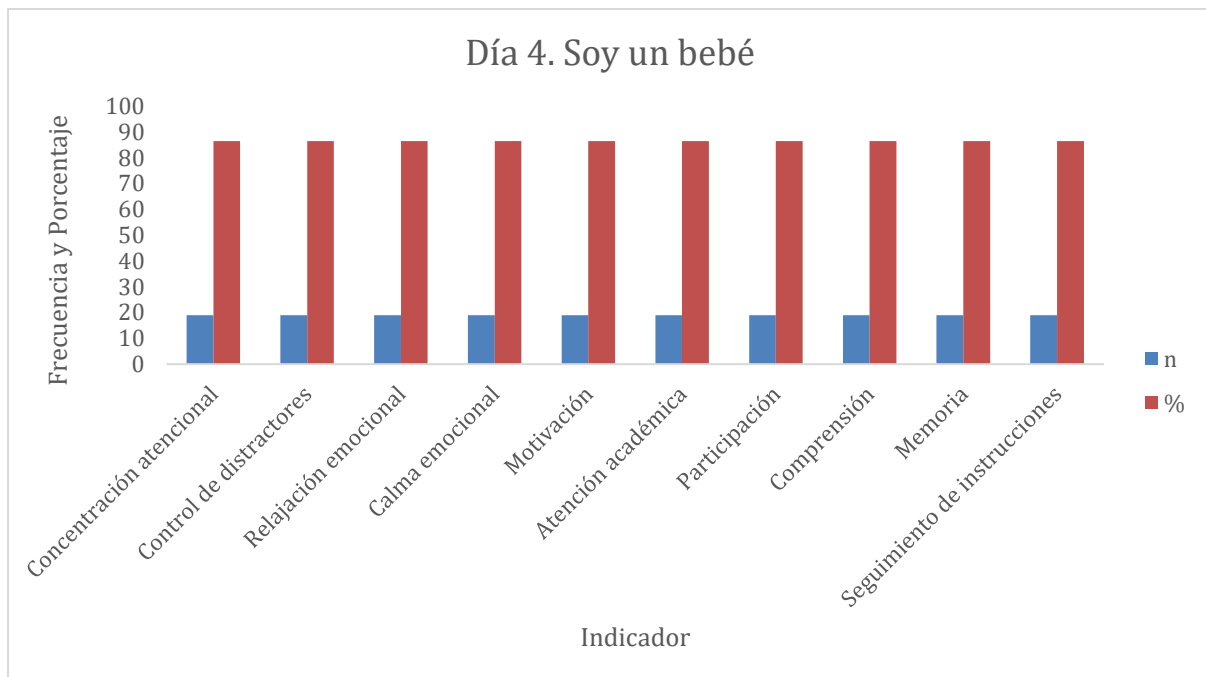
Día 4 Soy un bebé

Indicador	n	%
Concentración atencional	19	86.4
Control de distractores	19	86.4
Relajación emocional	19	86.4
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	19	86.4
Participación	19	86.4
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 4 de la intervención.

Figura 14.

Día 4 Soy un bebé



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 4 de intervención.

- **Día 5. Shop, salta y camina**

Tabla 13.

Día 5 Shop, salta y camina

Indicador	n	%
Concentración atencional	20	90.9
Control de distractores	20	90.9
Relajación emocional	20	90.9
Calma emocional	20	90.9
Motivación	20	90.9
Atención académica	20	90.9
Participación	20	90.9
Comprensión	20	90.9
Memoria	20	90.9
Seguimiento de instrucciones	20	90.9

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 5 de la intervención.

Figura 15.

Día 5 Shop, salta y camina



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 5 de intervención.

- **Día 6. Ya alto espalda con espalda**

Tabla 14.

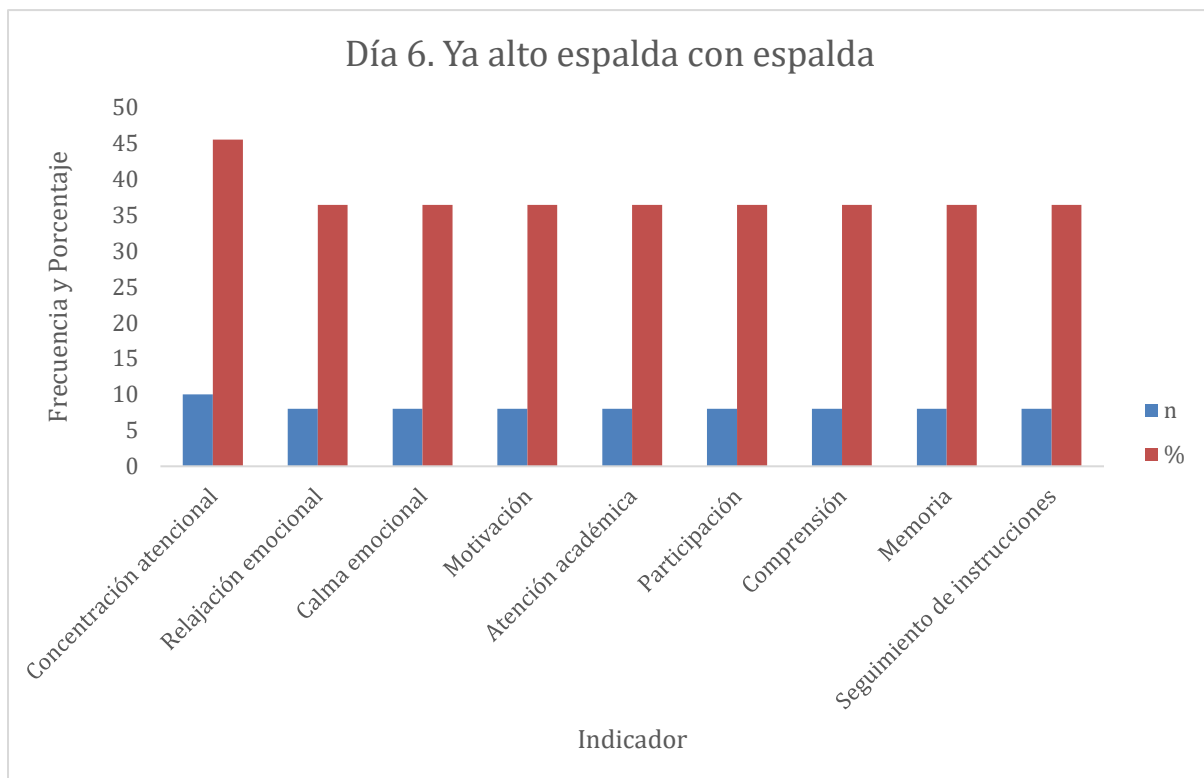
Día 6 Ya alto espalda con espalda

Indicador	n	%
Concentración atencional	10	45.5
Relajación emocional	8	36.4
Calma emocional	8	36.4
Motivación	8	36.4
Atención académica	8	36.4
Participación	8	36.4
Comprensión	8	36.4
Memoria	8	36.4
Seguimiento de instrucciones	8	36.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 6 de la intervención.

Figura 16.

Día 6 Ya alto espalda con espalda



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 6 de intervención.

- **Día 7. Barco**

Tabla 15.

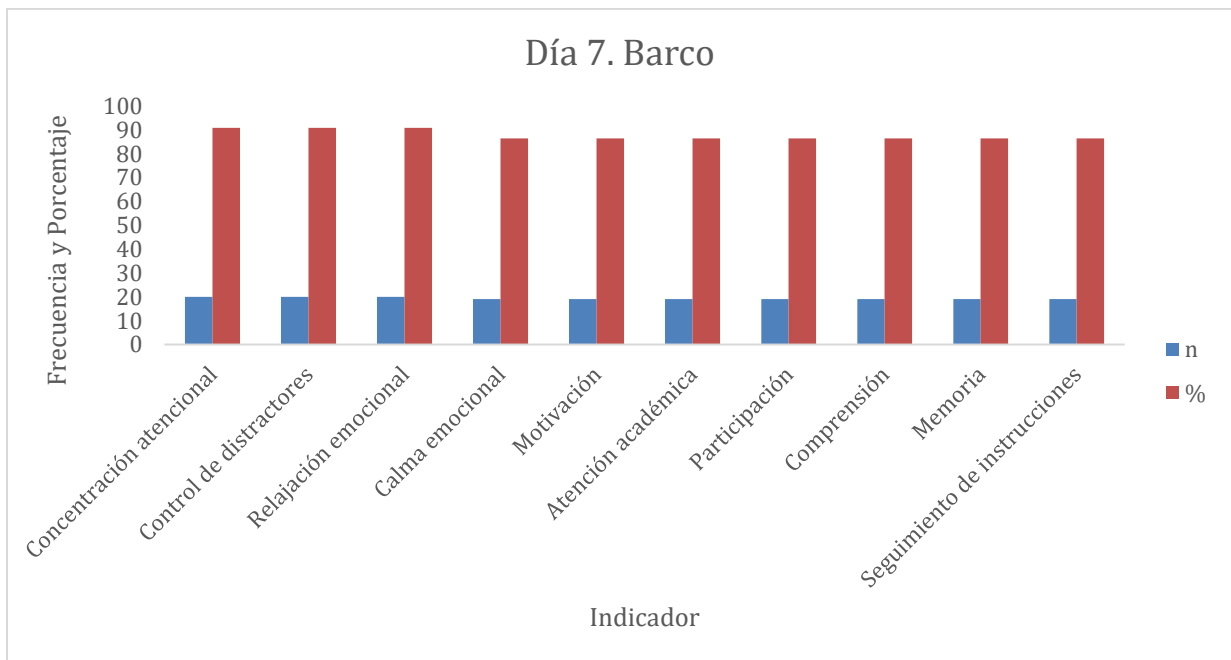
Día 7 Barco

Indicador	n	%
Concentración atencional	20	90.9
Control de distractores	20	90.9
Relajación emocional	20	90.9
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	19	86.4
Participación	19	86.4
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 7 de la intervención.

Figura 17.

Día 7 Barco



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 7 de intervención.

- **Día 8. Colores y garabatos Minful**

Tabla 16.

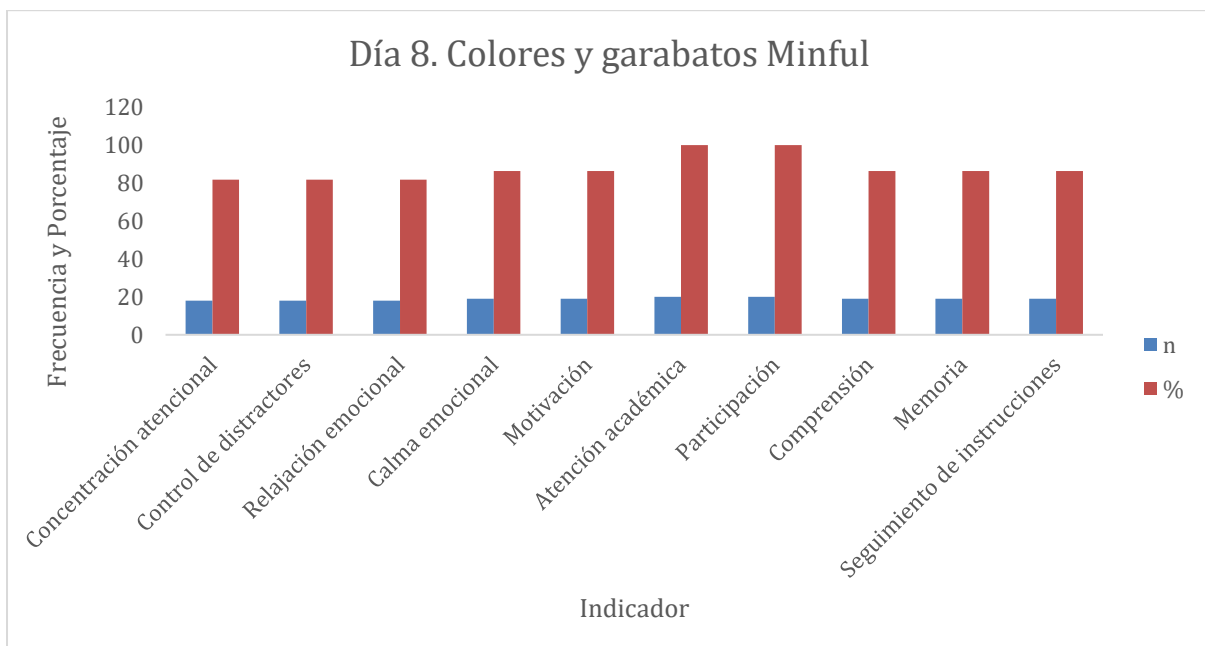
Día 8 Colores y garabatos Minful

Indicador	n	%
Concentración atencional	18	81.8
Control de distractores	18	81.8
Relajación emocional	18	81.8
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	20	90.9
Participación	20	90.9
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 8 de la intervención.

Figura 18.

Día 8 Colores y garabatos Minful



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 8 de intervención.

- **Día 9. Caminar Minful**

Tabla 17.

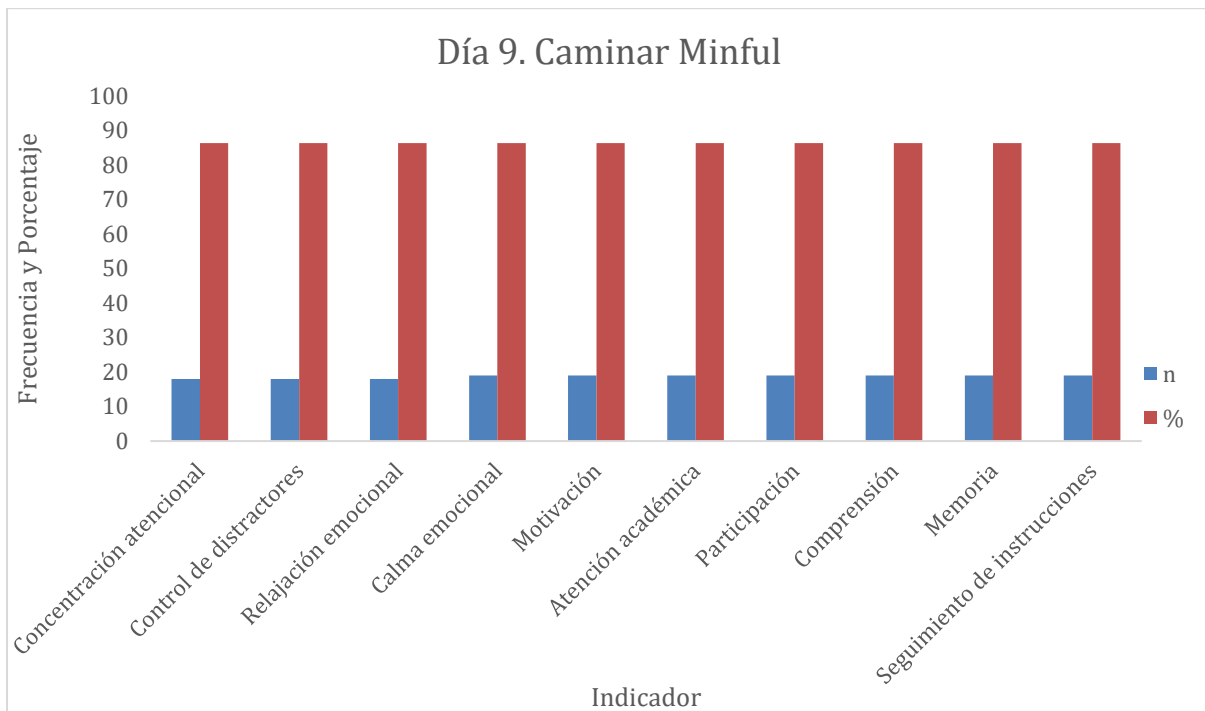
Caminar Minful

Indicador	n	%
Concentración atencional	18	81.8
Control de distractores	18	81.8
Relajación emocional	18	81.8
Calma emocional	19	86.4
Motivación	19	86.4
Atención académica	19	86.4
Participación	19	86.4
Comprensión	19	86.4
Memoria	19	86.4
Seguimiento de instrucciones	19	86.4

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 9 de la intervención.

Figura 19.

Caminar Minful



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 9 de intervención.

- **Día 10. Rueda de tacto**

Tabla 18.

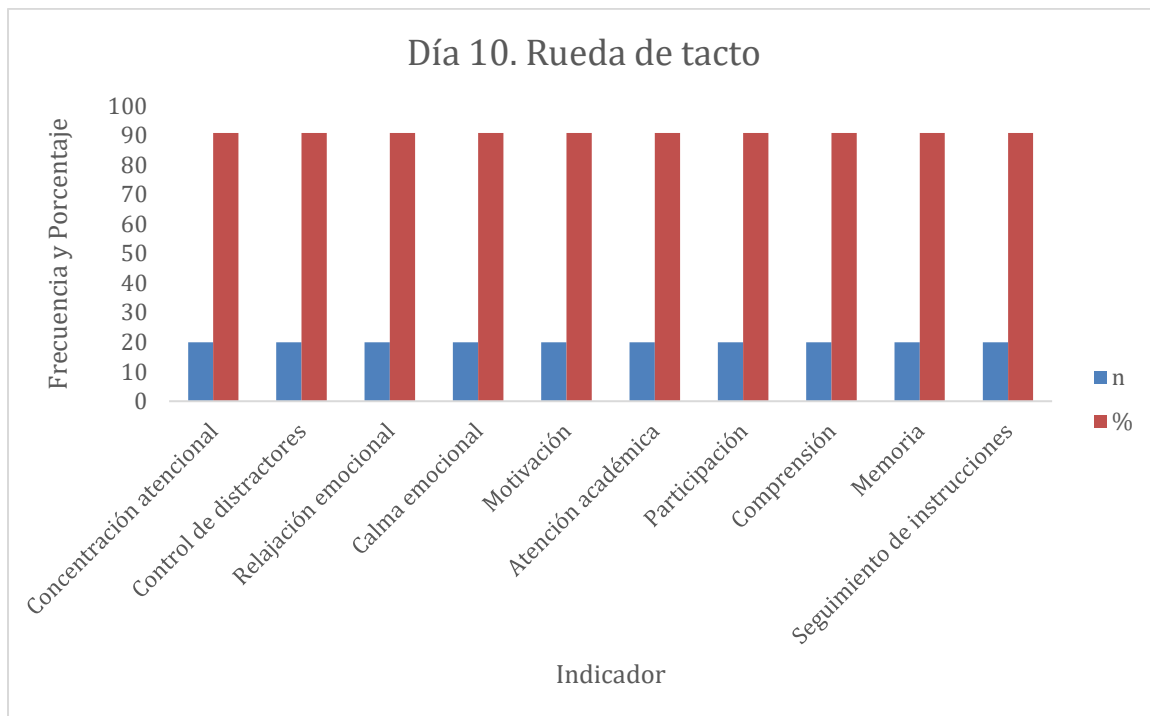
Día 10 Ruido de tacto

Indicador	n	%
Concentración atencional	20	90.9
Control de distractores	20	90.9
Relajación emocional	20	90.9
Calma emocional	20	90.9
Motivación	20	90.9
Atención académica	20	90.9
Participación	20	90.9
Comprensión	20	90.9
Memoria	20	90.9
Seguimiento de instrucciones	20	90.9

Nota: Número de estudiantes (n) que cumplen completamente el indicador en el día 10 de la intervención.

Figura 20.

Día 10 Rueda de tacto



Nota: El gráfico representa el número y porcentaje de estudiantes que cumplieron cada indicador en el día 10 de intervención.

Análisis e interpretación: A lo largo de los diez días de aplicación de los ejercicios de mindfulness, los estudiantes evolucionaron positiva y progresivamente tanto en los niveles de autorregulación emocional como de concentración académica. En la fase inicial, correspondiente al Día 1 se trabajó el ejercicio Martín y su monito, se puede apreciar porcentajes por debajo del 50% en la mayoría de los indicadores (36.4%). El indicador más alto fue la concentración emocional (45.5%). Asimismo, todos los estudiantes tuvieron poco control de los distractores de pensamientos o ruidos externos. Lo anterior indica que los estudiantes se están iniciando y familiarizando en las prácticas de atención plena.

Posteriormente, hacia los días 2 y 3, los estudiantes trabajaron los ejercicios “Mi tortuga feliz” y “Dedo con dedo respiramos”, respectivamente. Se observa un incremento en los niveles de concentración, relajación y calma emocional, desde porcentajes superiores al 80%, y en algunos casos, de 90.9%. Hacia los días 4 y 5, los ejercicios aplicados fueron “Soy un bebé” y “Stop, salta y camina”. Se mantiene los porcentajes altos en los indicadores evaluados, demostrando que el uso de este tipo de ejercicios ayuda a los estudiantes a regular sus emociones durante y después de la práctica. Sin embargo, en el día 6 cuando trabajaron “Ya alto espalda con espalda”, se aprecia una disminución en todos los indicadores, con valores similares al día 1, lo cual, podría estar relacionado con la complejidad del ejercicio, que requería mayor demanda corporal y de coordinación, causando en los estudiantes menor capacidad inicial de concentración plena y mayor esfuerzo físico. Finalmente, en los días del 7 a 10, los resultados reflejan nuevamente incrementos en los porcentajes de los indicadores.

En cuanto a los distractores, al comienzo se aprecia mayor distracción, no obstante, a medida que se aplican más ejercicios y avanzan los días, los estudiantes se distraen menos. Esta reducción se nota más desde la fase intermedia hasta el final de la intervención, indicando que, al aplicar más ejercicios de manera constante se fortalece el control atencional, siendo este un aspecto importante dentro de la autorregulación emocional de los estudiantes y en el mantenimiento de la atención en el ámbito educativo.

Respecto a los indicadores de concentración académica, se apreciaron cambios positivos desde el tercer día hasta el final de la aplicación de los ejercicios, en aspectos relacionados con la atención mientras el docente explicaba, participación, comprensión, memoria y seguimiento de instrucciones. De esta manera, se puede inferir que, la práctica sistemática y continua del mindfulness favorece el bienestar emocional y también potencia

procesos cognitivos esenciales para el aprendizaje, como la comprensión de contenidos y la retención de la información.

En términos generales, la aplicación sistemática de ejercicios de mindfulness durante los diez días de intervención evidenció un aporte relevante en el fortalecimiento de la autorregulación emocional de los estudiantes, lo cual, se refleja favorablemente en su concentración académica. Los cambios observados en los estudiantes durante los días de aplicación de los ejercicios muestran que, utilizar en las aulas de clases ejercicios de atención plena es una buena estrategia pedagógica, que favorece la atención, la concentración, la participación y motivación, resultando en un aprendizaje significativo.

5.2.2. Ficha de observación

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de la ficha de observación a la docente.

Pregunta 1. ¿Ha notado algún cambio en la actitud y comportamiento de los estudiantes después de implementar la práctica de atención plena?

Sí, he observado cambios muy notorios en cuestión de las actitudes y comportamientos en los estudiantes, los niños se muestran más tranquilos y con alta energía para iniciar las actividades escolares. En cuestión del comportamiento también ha sido muy favorable, ya que ahora los estudiantes se muestran más disciplinados al momento de recibir clases.

Pregunta 2. ¿Percibe una mayor concentración y atención en los estudiantes durante las clases?

Si, definitivamente, es uno de los cambios que más he observado después de haber aplicado los 10 ejercicios de Mindfulness, anteriormente, al momento de iniciar un tema nuevo la capacidad de atención y concentración de los estudiantes solía durar aproximadamente de 10 a 15 minutos, después de ese tiempo ya se evidenciaba miradas perdidas, desconcentración, los estudiantes empezaban a conversar, gracias a los ejercicios implementados se ha logrado captar la atención concentración de los niños en periodos muchos más largos.

Pregunta 3. ¿Cómo describiría el ambiente en el aula antes y después de la integración de la atención plena?

Antes de la implementación de dichos ejercicios el ambiente solía ser muy caótico y estresante, se sentía una vibra muy tensa y la mayoría de las veces un desgane de parte de los alumnos. Después de aplicar los 10 ejercicios de Mindfulness el ambiente tuvo un cambio total, ahora los niños toman la clase mucho más calmados, concentrados, organizados y existe una mejor conexión grupal entre todos los estudiantes.

Pregunta 4. ¿Cree que la práctica de atención plena ha influido en la motivación y participación de los estudiantes?

Si, a mi parecer ahora los estudiantes que levantan la mano para participar son mucho más de los que solían participar antes de la práctica, ahora la participación se da con mucho más respeto y organización, además que sus respuestas son más reflexivas y con mayor fundamentación.

Pregunta 5. ¿Ha notado que los estudiantes muestran una sensación general de relajación después de la práctica de atención plena?

Sin duda alguna, es un efecto el cual ha sido muy visible, ya que, al terminar el ejercicio, los estudiantes se encuentran totalmente relajados, sus rostros notan felicidad, sus hombros no se sienten tensos, esto provoca que la siguiente clase logre un aprendizaje significativo.

Pregunta 6. ¿Ha notado que los estudiantes realizan sus tareas y pruebas con mayor claridad y seguridad después de practicar atención plena?

En lo que yo he podido observar, los estudiantes que practicaban la actividad al 100% ahora leen o escuchan con mayor calma las instrucciones de las tareas/pruebas, y realizan sus actividades con mayor seguridad, antes de la práctica los estudiantes solían apresurarse al momento de contestar cada pregunta. Otra cosa que he evidenciado es que ha disminuido en gran porcentaje los tachones, manchas y respuestas sin sentido.

Pregunta 7. ¿Cree que la práctica de atención plena ha influido en la capacidad de los estudiantes para mantenerse concentrados e interesados en las tareas académicas?

Si, después de la práctica, las tareas han sido presentadas con mucho más esfuerzo específicamente en tareas que causaba frustración en los estudiantes como la lectura y resolución de problemas matemáticos.

**Pregunta 8. ¿Recomendaría continuar con la práctica de atención plena en el aula?
¿Por qué?**

Mi respuesta sería un sí rotundo debido a que la práctica ha logrado que los estudiantes tengan un mejor proceso de enseñanza – aprendizaje, y a mí como docente me ha facilitado brindar una educación de calidad.

Pregunta 9. ¿Ha notado mejoras en la capacidad de los estudiantes para recordar y aplicar los contenidos de las asignaturas después de la práctica de atención plena?

Si, debido a que la mayoría de las veces tenía que empezar la clase con una retroalimentación del tema tratado anteriormente, ahora he logrado evidenciar que los estudiantes tienen una mejor retención de conocimientos, puesto que en ocasiones ya no es necesario empezar con una retroalimentación del tema.

Pregunta 10. ¿Cómo ha influido la atención plena en la manera en que los estudiantes siguen instrucciones y se organizan en las actividades académicas?

Ha sido un cambio positivo, ya que los estudiantes al momento de entregar la hoja de trabajo se alteraban y empezaban hacer preguntas sin dejar que se dé una explicación acerca de lo que deben hacer. Ahora, los estudiantes esperan tranquilamente su material de trabajo, escuchan detenidamente las instrucciones que doy, proceden a revisar excautivamente su hoja de trabajo y finalmente si tienen alguna duda lo preguntan con más seguridad.

Análisis e interpretación: Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la ficha de observación a la docente permiten identificar varios cambios en el comportamiento, la concentración y el ambiente de aprendizaje de los estudiantes después de implementar los ejercicios de mindfulness en el aula.

En primer lugar, en relación con la actitud y el comportamiento de los estudiantes, la docente menciona que después de aplicar las prácticas de atención plena se observaron cambios importantes. Los niños se muestran más tranquilos y con mayor disposición para comenzar las actividades escolares. Además, su comportamiento durante las clases ha mejorado, ya que ahora se muestran más disciplinados y atentos. Lo anterior, muestra que los ejercicios de mindfulness ayudaron a que los estudiantes desarrollen mayor control sobre sus emociones y conductas, lo que favorece un ambiente de clase más organizado.

En cuanto a la concentración y la atención, la docente señala que antes de implementar los ejercicios los estudiantes podían mantener la atención entre 10 y 15 minutos aproximadamente. Después de ese tiempo comenzaban a distraerse, conversar entre ellos o perder el interés en la actividad. Sin embargo, luego de aplicar los diez ejercicios de mindfulness, se pudo notar que los estudiantes logran mantener la atención por más tiempo durante las clases. Así, las prácticas de atención plena pueden ayudar a mejorar la concentración en las actividades académicas.

Por otra parte, respecto al ambiente dentro del aula, la docente explica que antes de realizar estas actividades el ambiente era más caótico y en ocasiones estresante. Después de integrar los ejercicios de mindfulness, el ambiente cambió de manera positiva, ya que ahora los estudiantes se muestran más calmados, organizados y concentrados. Además, se observa una mejor relación entre los compañeros, lo que contribuye a una convivencia más adecuada dentro del aula.

En relación con la motivación y la participación, la docente indica que actualmente más estudiantes participan en las clases. La participación también se da de manera más ordenada y respetuosa, levantando la mano para intervenir. Asimismo, las respuestas que brindan los estudiantes muestran mayor reflexión y seguridad, lo que evidencia un mayor interés por las actividades que se realizan en clase.

De igual forma, se pudo observar que después de realizar los ejercicios de atención plena los estudiantes se sienten más relajados. Según la docente, al finalizar la práctica los niños se encuentran tranquilos y con una actitud positiva, lo cual facilita el desarrollo de las actividades posteriores. Este estado de calma contribuye a que los estudiantes puedan aprender de una mejor manera.

En cuanto al desarrollo de tareas y evaluaciones, la docente menciona que los estudiantes ahora realizan sus actividades con mayor seguridad y claridad. Antes, solían responder de forma apresurada, mientras que ahora leen o escuchan con mayor atención las instrucciones antes de comenzar a trabajar. También, se ha notado una disminución de errores como tachones, manchas o respuestas sin sentido en sus trabajos.

Asimismo, la docente comenta que los estudiantes muestran mayor interés y esfuerzo en actividades que antes les resultaban difíciles, como la lectura o la resolución de problemas matemáticos; indicando que las prácticas de mindfulness pueden ayudar a los estudiantes a

manejar mejor la frustración y a mantener la concentración en tareas más complejas. Por otro lado, también se evidencian mejoras en la retención de los contenidos aprendidos. La docente explica que antes era necesario iniciar las clases con una retroalimentación del tema anterior, mientras que ahora los estudiantes recuerdan con mayor facilidad lo trabajado en clases previas.

Finalmente, en cuanto a la organización y el seguimiento de instrucciones, se observa un cambio positivo. Los estudiantes esperan con mayor tranquilidad la entrega de los materiales, escuchan con atención las indicaciones de la docente y revisan sus actividades antes de empezar a trabajar. Además, cuando tienen dudas, las plantean de forma más ordenada.

En resumen, la aplicación de los ejercicios de mindfulness tuvo efectos positivos en diferentes aspectos del proceso educativo, como el comportamiento, la concentración, la participación y el ambiente dentro del aula. Esto permite considerar que la práctica de la atención plena puede ser una estrategia útil para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La literatura científica reciente respalda el uso del mindfulness como una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades atencionales y emocionales en el ámbito educativo; apoyándose en que la atención plena favorece la gestión emocional, reduce la distracción y, por otro lado, fortalece procesos cognitivos como la atención sostenida y la memoria, mismos que son fundamentales para un aprendizaje significativo en edades escolares.

El análisis de información permite concluir que la aplicación de ejercicios de mindfulness influyó de manera positiva en la atención y concentración académica. El estudio permitió determinar que los factores emocionales y académicos como la distracción, la calma emocional, la motivación, la participación y la comprensión tienen un impacto directo en el desempeño escolar; no obstante, la práctica continua de mindfulness actuó como una estrategia que contribuyó a mejorar la autorregulación emocional y a fortalecer conductas observables en los estudiantes asociadas a la atención, el seguimiento de instrucciones y la participación en el aula, lo que se reflejó en un mejor desarrollo de las actividades académicas.

La práctica continua de los ejercicios a lo largo de los diez días generó una mejora progresiva en la autorregulación emocional y concentración académica. A pesar de que en los días 1 y 7, se observaron porcentajes bajos en los indicadores, la tendencia general fue positiva, lo cual corrobora lo que señala la literatura, que el mindfulness ayuda a la reducción de la distracción, el aumento de la calma emocional y una mayor disposición en los estudiantes para atender, participar y seguir instrucciones en las clases; mostrando así, una relación positiva entre la autorregulación emocional promovida por el mindfulness y la concentración académica de los estudiantes.

Recomendaciones

Implementar en el aula de clases ejercicios de *mindfulness* durante la jornada escolar para favorecer los factores emocionales y académicos de los estudiantes, al inicio, durante el desarrollo de la clase y al cierre.

Capacitar a los docentes en la aplicación básica de ejercicios de *mindfulness*, con el propósito de que puedan adaptarlos a la edad, a las características y necesidades de los estudiantes. Una orientación adecuada durante la práctica permite que los estudiantes comprendan mejor las instrucciones y participen de manera más activa en las actividades propuestas.

Ampliar el tiempo de aplicación de las actividades basadas en *mindfulness*, de manera que sea posible observar con mayor claridad sus efectos en procesos como la atención, la memoria, la concentración académica y la autorregulación emocional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ådnøy, T., Solem, S., Hagen, R., & Havnen, A. (2023). An empirical investigation of the associations between metacognition, mindfulness experiential avoidance, depression, and anxiety. *BMC Psychology*, *XI*(281), 1-8. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s40359-023-01336-7>
- Alan, D., & Córtez, L. (2018). *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*. UTMACH.
- Alvear, D., Soler, J., & Cebolla, A. (2022). Meditators' Non-academic Definition of Mindfulness. *Mindfulness*, *XIII*(6), 1544-1554. <https://doi.org/10.1007/s12671-022-01899-3>
- Andrade, W., & Iñiguez, B. (2025). Motivación y emociones en el neuroaprendizaje significativo de la educación. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, *IV*(9), 2862-2887. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.18926
- Arroyo, E., & López, A. (2025). Influencia de mindfulness escolar en el nivel de atención consciente de estudiantes de educación básica. *Ciencia y Educación*, *VI*(10.2), 271-280. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.17665916>
- Becker, S., & Börnert-Ringleb, M. (2025). Estrés y ansiedad en las escuelas: un análisis multinivel de los efectos individuales y a nivel de clase sobre el logro y la competitividad. *Front. Educ.*, *IX*(1519161), 01-12. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1519161>
- Belbruno, D., & Casari, L. (2022). Programa de relajación, meditación y mindfulness aplicados en voluntarios de ONG: Un estudio de caso. *Eureka*, *XIX*(2), 324-345. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/203595/CONICET_Digital_Nro.0829_fbc2-d956-4a2b-91c3-e23a94536c74_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Benavides, L., & Benavides, A. (2021). La aplicación de Mindfulness para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Horizontes*, *V*(21), 1554-1562. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.297>
- Benesh, N., De las Heras, A., & Rayón, L. (2019). The value of mindfulness in compulsory education: far o need. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*(ISSN: 2357-1330), 251-259. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2019.04.02.32>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Prentice Hall. https://doi.org/ISBN_E-BOOK_978-958-699-129-2
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., Segal, Z., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *XI*(3), 230-241. https://www.integrativehealthpartners.org/downloads/Bishop_et_al.pdf
- Bonastre, D. (2023). El impacto de Mindfulness, solución prometedora para estrés y ansiedad en futuros estudiantes de Formación Docente del CREP, 2023. *Redilat Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *IV*(6), 1496 – 1509. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1542>

- Bordunos, A., Miletich, M., & Volkova, N. (2024). Mindful Learning: Principles and Prospect of Use in Higher Education. *Psychological Science and Education*, *XXIX*(4), 16-30. <https://doi.org/https://doi.org/10.17759/pse.2024290402>
- Borja, M., & Velasco, E. (2025). La Pedagogía Tradicional en Latinoamérica: Impacto y desafíos en la Educación Actual. *Ciencia y Reflexión Revista Científica Multidisciplinar*, *IV*(1), 2016-2029. <https://doi.org/https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.153>
- Boxer, A., Shawyer, F., Coghlan, I., Ling, D., & Meadows, G. (2025). Mindfulness-based interventions: what more can the West learn from Buddhism? A fieldwork study. *Front. Psychol.*, *XVI*(1579575), 01-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1579575>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *LXXXIV*(4), 822-848. <https://doi.org/https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Bruna, B., Calventus, J., & Pavez, P. (2023). Intervenciones grupales breves basadas en mindfulness: una revisión sistemática. *Límite Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, *XVIII*(22), 1-10. <https://www.scielo.cl/pdf/limite/v18/0718-1361-limite-18-15.pdf>
- Buric, I., Zderí, L., Onicas, A., Kolanovic, M., & Collin, G. (2024). Psychological mechanisms and neural correlates of trait mindfulness in emotion regulation: Testing a novel approach to the monitor and acceptance theory. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *XXIV*(100507), 1-7. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2024.100507>
- Calderone, A., Latella, D., Impellizzeri, F., Pasquale, P., Famá, F., Quartarone, A., & Salvatore, R. (2024). Neurobiological Changes Induced by Mindfulness and Meditation: A Systematic Review. *Biomedicines*, *XII*(11), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/biomedicines12112613>
- Chems-Maarif, R., Cavanagh, K., Baer, R., Gu, J., & Strauss, C. (2025). Defining Mindfulness: A Review of Existing Definitions and Suggested Refinements. *Mindfulness*, *XVI*, 1-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-024-02507-2>
- Christensen, B. A. (2024). Mindfulness, Buddhist Modernity and Cultural Psychology. *Integrative Psychological and Behavioral Science*(58), 869-877. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12124-024-09852-w>
- Cordero, V., & Cobos, M. (2024). *Mindfulness y atención selectiva: revisión sistemática*.
- Córdoba, E., García, L., García, M., García, J., Becerra, N., & Torres, M. (2024). Factores que influyen en la motivación escolar: la atención como prioridad en el aula de clases. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, *VIII*(5), 3538-3552. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13836
- Das, P., Chen, Y., Ghosh, N., & Ibne, I. (2025). The Impact of Integrating Mindfulness in the Classroom on Well-Being and Academic Success Among College Students During COVID-19 and Beyond. *Social Sciences*, *XIV*(4), 218. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/socsci14040218>

- Davidson, R., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K., & Sheridan, J. (2003). Alteraciones en la función cerebral e inmunológica producidas por la meditación consciente. *Psychosom Med, LXV*(4), 564-570. <https://doi.org/10.1097/01.psy.0000077505.67574.e3>
- Dictamen, M. (2024). Mindfulness: Una Herramienta para Mejorar el Bienestar Estudiantil. *Revista Conexiones UG, II*(1), 21-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.53591/conug.v2i1.118>
- Díez, G., & Castellanos, N. (2022). Investigación de mindfulness en neurociencia cognitiva. *Revista de Neurología, LXXIV*(5), 163-169. <https://doi.org/https://doi.org/10.33588/rn.7405.2021014>
- Errasti-Pérez, J., Al-Halabí, S., López-Navarro, E., & Pérez-Álvarez, M. (2022). Atención plena (mindfulness): por qué es posible que funcione y por qué es seguro que triunfe. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual, XXX*(1), 235-248. <https://doi.org/https://doi.org/10.51668/bp.8322112s>
- Farfán, R., Llantoy, F., Quintanilla, C., & María, L. (2023). Programa Mindfulness para prevenir el estrés académico en estudiantes de Educación Superior. *Revista Educación, XXI*(21), 61-76. <https://doi.org/https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2023.21.429>
- Fernández-Miranda, N. (2024). Mindfulness y competencia emocional en Educación Primaria: un Estudio de Caso. *European Public & Social Innovation Review, IX*, 1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.31637/epsir-2024-389>
- Galván-Cardoso, A., & Siado-Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología, VII*(12), 962-975. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>
- Gil, S., & Ferriol, F. (2025). Efectos de un programa de mindfulness en el estrés y rendimiento de alumnos de tercer grado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, IX*(6), 398-416. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.20857
- Gómez, N., Gonzabay, M., Singuencia, L., Quinga, J., Parrales, S., & Guamán, Z. (2025). Mindfulness en movimiento como estrategia para reducir ansiedad escolar. *Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo, VI*(2), 2475 - 2494. <https://doi.org/https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i2.829>
- Gómez, O. (2025). Causas y efectos de la inteligencia emocional. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica, V*(3), 4797-4809. <https://doi.org/https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i3.1503>
- Han, A., & Hui, T. (2022). Efficacy of Internet-Based Acceptance and Commitment Therapy for Depressive Symptoms, Anxiety, Stress, Psychological Distress, and Quality of Life: Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research, XXIV*(12), e39727. <https://doi.org/https://doi.org/10.2196/39727>
- Haro, A., Chisang, E., Ruiz, J., & Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, V*(2), 956 - 966. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>
- Hernandez-Bustamante, M., Cjuno, J., Hernández, R., & Ponce-Meza, J. (2024). Efficacy of Dialectical Behavior Therapy in the Treatment of Borderline Personality Disorder: A

- Systematic Review of Randomized Controlled Trials. *Iranian Journal of Psychiatry*, *XIX*(1), 119-129. <https://doi.org/https://doi.org/10.18502/ijps.v19i1.14347>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- Hrabovsky, M., & Kovalcikova, I. (2025). Evaluation of a PILOT School-Based Mindfulness Program in Primary Education. *Education Sciences*, *XV*(9), 1088. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci15091088>
- Huanay, F., & Ramírez, R. (2023). Mindfulness como clave para potenciar habilidades socioemocionales. *Maestro y Sociedad*, *XX*(1), 163-168. <https://doi.org/https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5901>
- Jinjing, C., Ren, X., & Ann, V. (2025). Repensando el bienestar estudiantil en la educación superior: un enfoque multifacético para la gestión del estrés. *Education Sciences*, *XV*(7), 872. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci15070872>
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever You Go, There You Are: Mindfulness Meditation in Everyday Life*. Hiperion. https://ia802906.us.archive.org/view_archive.php?archive=/13/items/buddhism-engl/BUDDHISM%20ENGL.rar&file=BUDDHISM%20ENGL%2FNOVICE%2FOTHERS%2FETC%2FAND%2FWherever%20You%20go%20There%20You%20are%20Mindfulness%20Meditation%20In%20Everday%20meditation%20John
- Lacárcel, E. (2019). Mindfulness: la práctica de la atención plena en Educación Primaria. *Publicaciones Didácticas*(105), 91-97. <https://files.core.ac.uk/download/pdf/235850179.pdf>
- Lahtinen, O., & Salmivalli, C. (2020). An Effectiveness Study of a Digital Mindfulness-Based Program for Upper Secondary Education Students. *Mindfulness*, *XI*, 2494–2505. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-020-01462-y>
- Lascano, C., Matías, G., Parra, S., & Pita, G. (2025). El bienestar emocional en la comunidad educativa: un pilar para el éxito académico y personal. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, *II*(2), 276-286. <https://doi.org/https://doi.org/10.70625/rlce/182>
- Lee, M., & Jung, M. (2024). Structural Relationships between Socio-Cognitive Mindfulness, Everyday Creativity, and Clinical Competence in Nursing Students: Mediating Effects of Everyday Creativity. *Healthcare*, *XII*(1), 5. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/healthcare12010005>
- Lehtinen, A., Kostiainen, E., & Naykki, P. (2023). Co-construcción de conocimiento e interacción socioemocional en el aprendizaje colaborativo en línea basado en vídeo de docentes en formación. *Enseñanza y Formación Docente*, *CXXXIII*(104299), 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104299>
- León, E., Carvajal, J., & Carvajal, D. (2024). Impacto del método mindfulness en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en la generación Alpha. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *VIII*(6), 3341-3357. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rem.v8i6.15095
- Li, Y., Yang, N., Zhang, Y., Xu, W., & Cai, L. (2021). The Relationship Among Trait Mindfulness, Attention, and Working Memory in Junior School Students Under Different Stressful Situations. *Frontiers Psychology*, *II*(558690). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.558690>. eCollection 2021

- Liu, X., Wang, Q., & Zhou, Z. (2022). The Association between Mindfulness and Resilience among University Students: A Meta-Analysis. *Sustainability*, *XIV*(16), 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su141610405>
- López, I., & Beta, M. (2019). Mindfulness y Educación: Formación de los instructores de mindfulness en educación secundaria. *Didacticae*(6), 126-143. <https://doi.org/10.1344/did.2019.6.126-143>
- Mauriz-Turrado, I., & Fernandez-Rio, J. (2023). Una intervención educativa con adolescentes basada en el mindfulness: investigación cualitativa . *Retos*(49), 642-651. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97037>
- McCurdy, B., Bradley, T., Matlow, R., Rettger, J., Espil, F., Weems, C., & Carrion, V. (2024). Program evaluation of a school-based mental health and wellness curriculum featuring yoga and mindfulness. *PLOS ONE*, *XIX*(4), e0301028. <https://doi.org/https://doi.org/10.1371/journal.pone.0301028>
- Mendoza, A., Zambrano, C., Estrada, E., Vásquez, A., Orrala, V., & Pulla, F. (2025). Psicología educativa y bienestar emocional: impacto del mindfulness en el aprendizaje escolar. *Revista de Estudios Generales (REG)*, *IV*(4), 260-274. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.308>
- Mercedes, M., & Ruíz, J. (2024). Mindfulness en la educación: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *XV*(29), e727. <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2081>
- Miranda, S., & Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *XII*(21), e113. <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Mitsea, E., Drigas, A., & Skianis, C. (2023). Digitally Assisted Mindfulness in Training Self-Regulation Skills for Sustainable Mental Health: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, *XIII*(12), 1008. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/bs13121008>
- Mo, Y., Lei, Z., Chen, M., Deng, H., Liang, R., Yu, M., & Huang, H. (2023). Effects of self-help mindfulness-based cognitive therapy on mindfulness, symptom change, and suicidal ideation in patients with depression: a randomized controlled study. *Frontiers in Psychology*, *XIV*(1287891), 01-08. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1287891>
- Mohamed, G., Hashimi, W., & Mohamed, A. (2025). Reflective mindfulness and emotional regulation training to enhance nursing students' self-awareness, understanding, and regulation: a mixed method randomized controlled trial. *Salem et al. BMC Nursing*, *XXIV*(478), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12912-025-03086-w>
- Monsillion, J., Zebdi, R., & Romo-Desprez, L. (2023). School Mindfulness-Based Interventions for Youth, and Considerations for Anxiety, Depression, and a Positive School Climate—A Systematic Literature Review. *Children*, *X*(5), 861. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/children10050861>
- Moreno, L., Herrera, C., & Chicaiza, L. (2024). Mindfulness y rendimiento escolar desde el conocimiento de estudiantes de educación básica y bachillerato. *Polo del Conocimiento*, *IX*(2), 2621-2641. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v9i2.6777>

- Moya, C., Gaibor, M., Fajardo, J., Guerrero, S., & Lara, L. (2025). Atención plena y regulación emocional en contextos educativos para el abordaje de problemáticas infantojuveniles. *Revista Científica Internacional*, *XIII*(1), 1777-1793. <https://doi.org/https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.868>
- Moya-Lara, I. (2024). Dificultades de regulación emocional en estudiantes de nivelación. *Erevna: Research Reports*, *II*(1), 1-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.70171/sktq6112>
- Nagpal, M., & Radliff, K. (2024). A Systematic Review of Mindfulness-Based School Interventions on Social Emotional Outcomes with Adolescents. *Child & Youth Care Forum*, *LIII*, 563-610. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10566-023-09783-4>
- Navarro, A. (2021). Efectos y beneficios de la práctica de mindfulness en Educación Primaria: Revisión bibliográfica. *Tesis de Pregrado*.
- Nguyen, D., Kleeman, N., Yager, Z., Parker, A., Shean, M., Jefferies, W., Wilson-Evered, E., & Pucinischi, C. P. (2022). Identifying barriers and facilitators to implementing mindfulness-based programmes into schools: A mixed methods study. *Appl Psychol Health Well Being*, *XIV*(4), 1172-1188. <https://doi.org/10.1111/aphw.12329>
- Nguyen, H., Nguyen, H., & Bui, T. (2022). The psychometric properties of the Vietnamese Version of the Five Facet Mindfulness Questionnaire. *BMC Psychology*, *X*(300), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s40359-022-01003-3>
- Norelli, S., Larga, A., & Krepps, J. (2023). Técnicas de relajación. *StatPearls*. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK513238/?utm_source
- Ober, C., Lachini, A., & Hock, R. (2025). Mindfulness Interventions in Low-Income Schools: A Scoping Review of Implementation Barriers and Facilitators. *Mindfulness*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-025-02696-4>
- Ochoa, M., Chungata, J., Medina, M., Manobanda, K., & Salgado, G. (2025). Mindfulness en la regulación emocional de los contextos educativos. *Prisma Journal*, *I*(4), 370-376. <https://doi.org/https://doi.org/10.63803/prisma.v1n4.31>
- Oropeza, N. (2023). La técnica del mindfulness: definición, modelos y ámbitos de aplicación. In M. Bermúdez, & M. Cháves, *Equilibrio social: perspectivas de análisis y mejora para las sociedades del siglo XXI* (pp. 458-477). Dykinson S.L. <https://doi.org/ISBN:978-84-1122-825-1>
- Osborne, E., Ainsworth, B., Hooper, N., & Atkinson, M. (2023). Experiences of Using Digital Mindfulness-Based Interventions: Rapid Scoping Review and Thematic Synthesis. *Journal of Medical Internet Research*, *XXV*(e44220). <https://doi.org/10.2196/44220>
- Petranker, R., & Eastwood, J. (2021). Sitting with it: An investigation of the relationship between trait mindfulness and sustained attention. *Consciousness and Cognition*, *XC*(103101). <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.concog.2021.103101>
- Phan, M., Renshaw, T., Caramanico, J., Greeson, J., Mackensize, E., Atkinson-Diaz, Z., Doppelt, N., Tai, H., Mandell, D., & Nuske, H. (2022). Mindfulness-based school interventions: A systematic review of outcome evidence quality by study design. *HHS Public Access*, *XIII*(7), 1591-1613. <https://doi.org/10.1007/s12671-022-01885-9>
- Pickerell, L., Pennington, K., Cartledge, C., Miller, K., & Curtis, F. (2023). The Effectiveness of School-Based Mindfulness and Cognitive Behavioural Programmes to Improve Emotional Regulation in 7–12-Year-Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis.

- Mindfulness*, XIV, 1068–1087. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-023-02131-6>
- Polak, N., & Grossman, E. (2025). Mindfulness-Based Stress Reduction for Addressing Psychological Distress, Learning-Based Stress Symptoms, and Post-Traumatic Growth in Adults with Specific Learning Disabilities. *Mindfulness*(16), 2340–2360. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-025-02630-8>
- Polanía et al. (2020). *Metodología de Investigación Cuantitativa & Cualitativa Aspectos conceptuales y prácticos para la aplicación en niveles de educación superior*. (Primera edición noviembre 2020 ed.). (C. L. Reyes, F. A. Olaya, G. I. Gamboa, I. A. Vargas, O. A. Salazar, & W. I. Vélez, Edits.) Colomna y Perú: Primera edición: Institución Universitaria Antonio José Camacho. Universidad César Vallejo. Retrieved 05 de abril de 2024.
- Prakash, R., Fountain-Zaragoza, S., Kramer, A., Samimy, S., & Wegman, J. (2020). Mindfulness and Attention: Current State-of-Affairs and Future Considerations. *Journal of Cognitive Enhancement*, IV(3), 340-367. <https://doi.org/10.1007/s41465-019-00144-5>
- Quincho-Apumayta, R., Cárdenas, J., Inga-Choque, V., Bada, W., Espinoza, G., & Carlos-Yangali, H. (2022). *Metodología de la investigación científica: El sentido crítico, ante todo con uno mismo*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.39>
- Ramos, V., Barreyro, J., & Formoso, J. (2024). Práctica de Mindfulness en la Escuela y su Impacto en la Atención Selectiva, la Atención Sostenida y el Control Inhibitorio en niños de 9 a 11 años. *Psicodebate*, XXIV(1), 35-46. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18682/pd.v24i1.10310>
- San Miguel, N., Laina-Vásquez, E., Abad-Tortosa, D., & Serrano, M. (2024). Examinando los efectos de la atención plena breve en las respuestas psicofisiológicas y el rendimiento en tareas autocompetitivas. *Applied Sciences*, XIV(24), 11692. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/app142411692>
- Sánchez, P. (2022). Eficacia de estrategias Mindfulness en la educación primaria. *Revista Formación Estratégica*, IV(1), 15-28. <https://www.formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/48>
- Schmidt, C., Soler, J., Vega, D., & Pascual, J. (2024). Practice matters: The role of mindfulness skills in emotion dysregulation in borderline personality disorder. *Journal of Contextual Behavioral Science*, XXXII(100756), 1-8. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2024.100756>
- Schussler, D., Doyle, S., & Brown, M. (2025). School-based mindfulness: Application of the PARIHS framework to contextualize implementation. *Journal of School Psychology*, CIV. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101404>
- Seegers, M. (2025). Mindfulness and the Judging Mind in the Context of Buddhist Models of Mind. *Mindfulness*, XVI, 381-390. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-024-02481-9>
- Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, LXII(3), 373-86. <https://doi.org/10.1002/jclp.20237>

- Sharma, N., Agrawal, M., Rushi, Ayyub, S., & Rai, D. (2025). Mindfulness-based Interventions for Emotional Dysregulation in Adolescents: A Systematic Review. *Ann Neurosci*, *I*(9), 1-9. <https://doi.org/10.1177/09727531251355311>
- Sindas, M., Ángeles, M., Ferrer, K., & Malaver, M. (2024). Mindfulness y estrés académico en estudiantes universitarios. *METANOIA: Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, *X*(1), 156-179. <https://doi.org/https://doi.org/10.61154/metanoia.v10i1.3286>
- Suarez, V., & Andrade, S. (2024). Efectos del mindfulness en la atención para el rendimiento académico, en la asignatura de inglés en estudiantes de primaria. *Journal of Science and Research*, *IX*(INNOVA 2023), 266-278. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10798881>
- Tacuri, A., Núñez, M., López, M., Cando, S., & Bustamante, A. (2025). Educación emocional y mindfulness para reducir la ansiedad en estudiantes de secundaria. *Polo del Conocimiento*, *X*(11), 236-251. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i11.10640>
- Tapia, Y., & Tapia, S. (2025). Prácticas de Mindfulness en la Educación: Un estudio sobre su Eficacia y Aplicación. *Revista Veritas De Difusão Científica*, *VI*(1), 2128–2153. <https://doi.org/https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.511>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la Investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *VII*(4), 9723-9762. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Von, M., & Voltmer, K. (2023). A Daily Breathing Practice Bolsters Girls' Prosocial Behavior and Third and Fourth Graders' Supportive Peer Relationships: A Randomized Controlled Trial. *Mindfulness*, *XIV*, 1622–1635. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-023-02158-9>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, *XXXIV*(2), 13-33. <https://doi.org/https://doi.org/10.56487/enfoques.v34i2.1058>
- Wang, C. (2025). Beyond mindfulness: how Buddhist meditation transforms consciousness through distinct psychological pathways. *Front Psychol*, *XVI*(1649564), 01-08. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1649564>
- Wen, W., Nannestad, J., Leow, T., & Heward, C. (2024). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on depression, PTSD, and mindfulness among military veterans: A systematic review and meta-analysis. *Health Psychology Open*, *XI*, 1-17. <https://doi.org/10.1177/20551029241302969>
- Yavuz, M. (2024). Exploring the sustained impact of the Mindfulness-Based Stress Reduction program: a thematic analysis. *Frontiers Psychology*, *XV*(1347336), 01-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1347336>
- Yufeng, M., Freedman, G., Raj, K., Fitzgibbon, B., Sullivan, C., Tan, W.-L., Van, N., Fitzgerald, P., & Bailey, N. (2020). Mindfulness meditation alters neural activity underpinning working memory during tactile distraction. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, *XX*(6), 1216-1233. <https://doi.org/10.3758/s13415-020-00828-y>

- Zainal, N., & Newman, M. (2023). Mindfulness Enhances Cognitive Functioning: A Meta-Analysis of 111 Randomized Controlled Trials. *Health Psychology Review*, *XVIII*(2), 369-395. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/17437199.2023.2248222>
- Zhang, B., Fu, W., Guo, Y., Chen, Y., Jiang, C., Li, X., & He, K. (2024). Effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy against suicidal ideation in patients with depression: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, *XV*(319), 655-662. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.09.091>
- Zhang, Y., Liu, X., Wu, H., Shi, M., & Guo, C. (2025). Awareness as a key component of mindfulness reduces psychological stress in adolescents: Evidence from multi-method studies. *Behaviour Research and Therapy*, *CXCIV*(104877). <https://doi.org/10.1016/j.brat.2025.104877>
- Zhong, S.-Y., Guo, J.-H., Zhou, X.-N., Liu, J.-L., & Jiang, C.-L. (2024). Efectos del entrenamiento breve de meditación consciente sobre la atención y la atención plena disposicional en varones adultos jóvenes. *Acta Psychologica*, *CCXLVI*(104277), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104277>
- Zhou, D., Kang, Y., Cosme, D., Jovanova, M., He, X., Mahadevan, A., Ahn, J., Stanoi, O., Brynildsen, J., Cooper, N., Cornblath, E., Parkes, L., Mucha, P., Ochsner, K., Lydon-Staley, Falk, E., & Bassett, D. (2023). Mindful attention promotes control of brain network dynamics for self-regulation and discontinues the past from the present. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, *CXX*(2), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1073/pnas.2201074119>